ROK XXII STYCZEŃ 1933 ZESZYT I

MIESIĘCZNIK KATECHETYCZNY I WYCHOWAWCZY

222

ORGAN ZWIĄZKU DIECEZJALNYCH KÓŁ KSIĘŻY PREFEKTÓW

REDAKCJA I ADMINISTRACJA:
WARSZAWA, UL. SENATORSKA 31. TELEFON 722-66. KONTO P. K. O. 1410.

Non est parvi apud Deum meriti bene filios educare.

(S. Hieronymus Ep. 79, 7).

TREŚĆ:

WARSZAWA

ROK XXII. STYCZEŃ 1933 ZESZYT I

MIESIĘCZNIK KATECHETYCZNY

I WYCHOWAWCZY

ORGAN ZWIĄZKU DIECEZJALNYCH KÓŁ KSIĘŻY PREFEKTÓW

Miesięcznik wychodzi na początku każdego miesiąca, prócz sierpnia i września. Prenumerata wynosi rocznie 15 zł., dla słuchaczy teologji 8 zł., zagranicą 17 zł.

Ceny anonsów: 1/1 strony 60 zł., 1/2 strony 30 zł., 1/3 strony 20 zł., 1/4 strony 16 zł.

Prenumeratę wnosić należy do Administracji (Warszawa. ul. Solec 36) przez P. K. O. Konto Nr. 1410.

KOŚCIÓŁ JAKO WYCHOWAWCA

KS. MIECZYSŁAW WĘGLEWICZ.

Drogowskazy katechetyczne.

W życiu katechetycznem Kościoła wydarzył się moment ważny, który nie powinien minąć wśród nas bez echa.

Ojciec św. Pius XI motu proprio ustanowił i ogłosił dwu wielkich Świętych: Kard. Karola Boromeusza i Kard. Roberta Bellarmina jako patronów „omnium instructionis religiosae operum ubique terrarum existentium“ [1]).

Do wydania niniejszego dekretu przysłużyła się starodawna Archikonfraternia Nauczania Chrześcijańskiego w Rzymie, która prosiła o wymienionych Patronów dla swej owocnej pracy.

Pius XI-sty podjął tę myśl i, z właściwą sobie czujnością nad duchem czasu i potrzebami Kościoła, rozszerzył ją dla

[1]) Motu proprio z d. 23. IV 1932 r.

całego świata *„dla wszystkich prac katolickich, podejmowanych dla nauczania i wychowania religijnego“.*

Zadaniem naszem jest wsłuchać się bacznie w ten głos, zrozumieć znaczenie tej myśli, wyciągnąć wnioski i wcielić ideę w życie.

*

* *

„Bóg dał niektóre Apostoły, a niektóre Proroki, a drugie Ewangielisty, a inne pasterze i doktory: ku wykonaniu świętych, ku robocie posługiwania, ku budowaniu ciała Chrystusowego“ (Efez 4, 11-12).

„Wybrani“ różnią się między sobą inteligencją, zdolnościami, powołaniem. Otrzymali rozmaite dary i łaski. Różni Święci — to różni ludzie. Żywoty ich przebogate, różne pomiędzy sobą, wykładają nam w różnych językach tę samą naukę. (Hello).

Dwaj wybrani przez Piusa XI-go święci dla prefektów— to dwa różne typy pracy katechetycznej.

„Św. Karol Boromeusz (są słowa L. Pastora), nie gwałtowne środki reformy lecz n a u c z a n i e i w y c h o w y w a n i e na pierwszy plan wysuwał.

Przybywszy do swej stolicy biskupiej zastał już na miejscu nader ważne dzieło z tego zakresu: w r. 1536 założył tam (w Medjolanie) pewien gorliwy kapłan, imieniem Castellino de Castello, „s z k o ł y n a u k i c h r z e ś c i j a ń s k i e j“, w których w dni niedzielne i świąteczne udzielano dzieciom i niewykształconym nauki najprostszych zasad wiary.

Ręka w rękę z nauką duchowną wprowadzono do tych szkół początkowe zasady wiedzy świeckiej, jak zresztą naogół na pierwszych stronicach ówczesnych katechizmów podane są litery abecadła, gdyż dzieci na katechizmach uczyły się czytać.

Kard. Karol Boromeusz wszelkiemi sposobami rozpowszechniał i popierał te szkoły; w samem mieście Medjolanie liczono w nich w r. 1595 nie mniej jak 20.504 stałych uczniów; on zaś sam pisał w r. 1571, że zdaniem jego, nic innego tyle, co te szkoły, nie przyniosło korzyści dla diecezji.

Wyliczenie wszakże tylu szkół i seminarjów nie daje jeszcze całkowitego obrazu jego zasług około wychowania młodzieży i krzewienia nauki, a cóż dopiero niezmordowanej jego działalności na polu miłosierdzia, które ma tak niespożyte wychowawcze znaczenie w chrześcijańskim systemie pedagogji".

Św. Karol Boromeusz jako arcybiskup medjolański ujął całe szkolnictwo i wychowanie swoją silną dłonią i zyskał sobie przez to znamienite miejsce w historji pedagogiki [2]).

Oto jest jeden z naszych patronów podanych za wzór przez Ojca św. — wzór czynnej, zorganizowanej, i silną dłonią prowadzonej katolickiej akcji wychowawczej — na którą nasz kraj i nasz świat, nasza epoka czeka i której łaknie.

Gdy się zaś myśli o Kard. Bellarminie o tych 343 wydaniach jego sławnego katechizmu, przetłomaczonych na 58 języków i dialektów, w tem 25 wydań polskich od 1608 r. począwszy [3]), approbowanych przez Klemensa VIII (1548), Benedykta XIV (1742) i Leona XIII (1901) — to przed oczyma staje wielka i głęboka praca uczonego, teologa i pedagoga zarazem, który w epoce kontrowersyj, zamięszania pojęć, zbałamucenia opinji i upadku myśli (Blutperiode der Theologie), potrafił przemówić, przekonać, obronić i wyłożyć ściśle naukę katolicką, aż znowu poczęła rodzić świętych.

Zaletą główną katechizmu Bellarmina była j a s n o ś ć i d o k ł a d n o ś ć. Oto wzorowy nauczyciel i katecheta licznych pokoleń: *„cathechesis exemplar"*, jak głosi breve.

*

* *

Współczesna pedagogika przechyla się coraz bardziej ku czynnemu życiu.

W pracy szkolnej na plan pierwszy wysuwa się obecnie czynnik wychowawczy (Bornholtz).

W dziedzinie wychowania religijnego, idąc za wzorem Św. Karola Bor., trzeba nam sposobić katolików czynu, za-

---

[2]) vide Krieg - Grundwald. Lehrbuch d. pedagogik str. 196.

[3]) Estreicher Bibljografja Polska tom XII str. 346 — 450.

szczepić ideę charytatywną, misyjną, wpajać życie liturgiczno, eucharystyczne, sodalicyjne, słowem sposobić przyszłych członków akcji katolickiej, którzy na każdem stanowisku będą żyć z wiary.

Ale przy zajęciach i pracach wychowawczych nie możemy zamykać oczu na to, że pedagogja nasza jest zarazem naszą filozofją i teologją, że, ściślej mówiąc, z naszej filozofji i teologji wypływa postępowanie pedagogiczne.

„La pedagogia si identica con la filosofia", pisze sławny myśliciel - pedagog Giov. Geutile.

„Powiedzmy więcej, dodaje Mons. Fabozzi, pedagogja utożsamia się nietylko z filozofją lecz i z teologją, a przynajmniej ją presupponuje; nie było i nie będzie nigdy prawdziwego wychowawcy, któryby nie znał zarazem tajemnic Bożych i tajemnic człowieka [4]). Pedagogja cała winna być owiana duchem nadprzyrodzonym — jest to prawda dla nas katolików jasna jak słońce.

„Niemasz równie doskonałej pedagogji jak wychowanie chrześcijańskie" są słowa Piusa XI-go.

Żyjąc i pracując wśród haseł tego świata, w gwarze kierunków współczesnych i rozlicznych reform i nowych systemów szkolnych, pedagog katolicki tylekroć musi sobie zadawać pytanie: czy nasze wychowanie jest dostatecznie chrześcijańskie?

Czy dosyć stanowczo zdajemy sobie sprawę z konsekwencji dogmatów, które mają związek z wychowaniem. Z dogmatem o Bogu Stwórcy i celu ostatecznym człowieka, z prawem moralnem od Boga danem, z dogmatem o grzechu pierworodnym, o łasce, o powołaniu nadprzyrodzonem — jednem słowem z całej teologji wychowania [5]).

W tem leży zadanie katechetów, aby jak ongi św. Augustyn ochrzcił Platona a św. Tomasz Arystotelesa — tak katecheci ochrzcili Hall Quest'a, Decroly'ego, Bovet'a, Claparéde'a e tutti quanti...

Zajmować się teorją, historją i psychologją wychowania chrześcijańskiego jest naszem zadaniem podstawowem.

---

[4]) Fabozzi. Pedagogia cristiana e pedagogia laica. Catech. Catt. Nr. 8, str. 226.

[5]) A. Buyse. Étude critique sur les origines de la pédagogie moderne. Louvain. ed. Cerf. Quest. actuelles de pédagogie, str. 153.

Miesięcznik nasz informuje o ruchu pedagogicznym, katolickim w kraju i zagranicą.

Na łamach „Miesięcznika“ nie może być zatem li-tylko praktyka katechetyczna na wzór św. Karola Bor., lecz musi być również miejsce dla teorji na wzór św. Roberta Bellarmina.

Połączyć w umiejętnej syntezie oba kierunki pracy jest naszem wspólnem i ustawicznem dążeniem.

Współpracownicy nasi i czytelnicy niechże uznają te cele; niech w naszych pracach w szkole nie będzie pominięta ani teorja, ani życie.

Gdy rzucimy okiem na spisy treści, znajdziemy obfitą odpowiedź jak pracował zespół redakcyjny, opracowując i dalsze i bliższe przygotowanie prefekta.

Jasnem się staje, że ani aktualność nie może zanadto ulegać sensacji, na modłę dzisiejszych czasopism, ani teorja nie może być traktowana jako balast.

Jesteśmy w przededniu nowych programów, a, co za tem idzie, nowych podręczników. Potrzeba nam pomocy naukowych, chrestomatyj, enchiridionów. Czas już wielki zdobyć się wspólnemi siłami na zebranie bibljografji katechetyki polskiej. Oto szereg prac, które nas czekają narówni z organizacją młodzieży katolickiej i ligą szkół katolickich.

Zarówno dla prac związanych z teorją katechetyki jako też dla aktualnych zagadnień życia szkolnego, otworem stoją łamy naszego organu katechetycznego.

Szkicując zaledwie w ogólnych zarysach potrzeby nasze i zadania chwili obecnej najbardziej ważne, zapraszamy wszystkich, aby raczyli myśli swe wypowiedzieć. Sprawa teorji czy praktyki zawsze pozostaje i pozostanie otwartą.

Ale i życie nas czeka. Minęło pierwsze półrocze, które poświęciliśmy sprawom bardziej teoretycznym. Zbliża się okres pracy wielkopostnej. Niech nam przyświeca gorliwość Św. Kard. Boromeusza, niech nas ogarnie Jego niezmordowana energja i niech się ziści słowo papieskie, iżby kolejno obaj święci Patronowie świecili „omnibus instructionis religiosae operibus ubique terrarum existentibus“.

Sed „vincitur sermo rei magnitudine et minus est omne quod dicimus“. (S. Hieronymus Ep. 3, 67).

WYCHOWANIE I NAUKA

KS. DR. J. SALAMUCHA (Warszawa).

Uwagi na temat kształcenia charakteru.

Temat, który zamierzam omawiać, jest bardzo ważny dla każdego człowieka.

Życie ludzkie jest nietylko szeregiem przemian fizjologicznych, jest ono zarazem ciągiem ustawicznych przemian psychicznych. W dzieciństwie i wieku młodzieńczym te przemiany psychofizyczne mają tempo bardzo szybkie; potem zachodzą naogół dużo wolniej, choć bywają i w starszym wieku „intensywne okresy“ przewartościowywania wszelkich wartości, a krzywa fizjologicznego życia też niekiedy załamuje się nagle, coprawda częściej wdół niż wgórę; w każdym bądź razie, jak długo człowiek żyje, tak długo nie jest człowiekiem skończonym, skończonym — staje się dopiero przez śmierć.

Człowiek przez całe życie swoje podlega ustawicznym zmianom; stale przeto troszczyć się powinien, żeby te zmiany nie obniżały jego wartości, powinien żyć higjenicznie pod względem fizjologicznym, ale (powinien) też żyć higjenicznie i pod względem psychicznym. Przez całe życie trzeba czuwać nad przemianami, zachodzącemi w naszej psychice; ponieważ zaś zatrzymać tych przemian nie można, więc trzeba dbać o to, żeby one nie stanowiły obniżenia duchowego, a przeciwnie — raczej ciągły wzrost, trzeba ustawicznie kształcić swój charakter. Stąd tak ważny jest temat kształcenia charakteru.

Podwójnie ważny jest on dla każdego wychowawcy. Przecież wychowawca kształcić ma nietylko siebie samego, kształcić ma jednocześnie powierzone sobie dusze młodzieży.

W obecnym artykule pragnę się podzielić z Szan. Czytelnikami „Miesięcznika Katechetycznego“ refleksjami na temat w tytule wskazany. Refleksje te są głównie oparte na teorji o. Lindworsky‘iego T. J. [1]).

Teorja o. Lindworsky‘iego jeszcze nie jest ani życiowo, ani eksperymentalnie dostatecznie sprawdzona. Nie można jej traktować absolutystycznie, zresztą — wogóle jak najmniej winno być absolutyzmu tam, gdzie wchodzą w grę skomplikowane zjawiska psychiczne. Teorja ta jednakże jest bardzo ciekawa i jeśli nie jest rewolucyjną, to przynajmniej z wielu względów można ją uważać za rewelacyjną. Sam o. Lindworsky jest dzisiaj najlepszym chyba znawcą eksperymentalnych badań nad wolą. Materjał, dostarczony przez te badania eksperymentalne, jest jeszcze bardzo ubogi, ale i z tem warto się liczyć. Najpierw tedy postaram się przedstawić możliwie dokładnie teorję o. Lindworsky‘iego, chociaż — powtarzam — nie będzie to proste streszczenie poglądów tego autora.

ROLA WOLI W ŻYCIU PSYCHOFIZYCZNEM CZŁOWIEKA.

Utarło się przekonanie, że o sile charakteru decyduje siła woli, że kształcić charakter — to przedewszystkiem wzmacniać wolę.

Popularne to przekonanie wymaga co najmniej wielu zastrzeżeń, żeby mogło być krytycznie uważane za słuszne.

Ale co to jest wola? W językach ludzkich mało jest terminów tak obciążanych dziedzicznie mętnością jak ten nieszczęsny termin.

Wiemy z obserwacji samych siebie i obserwacji innych jednostek ludzkich, że człowiek nie patrzy na świat obojętnie, pewne rzeczy podobają mu się, innych nie lubi; w zespole przedmiotów, składających się na całość wszechświata,

---

[1]) Por. Willensschule, Paderborn 1927; Der Wille, seine Erscheinung und Beherschung nach den Ergebnissen der experimentellen Forschung, 3 Aufl. Leipzig 1923; Experimentelle Psychologie, Vierte, mehrfach veränderte Auflage, Band 5 der Philosophischen Handbibliothek, Verlag Joseph Kösel und Friedrich Pustet K. - G., München.

pewne przedmioty przedstawiają mu się w postaci wartości dodatnich, inne zaś — w postaci wartości ujemnych; względem tych przedmiotów, które są dlań wartościami człowiek nastawiony jest dynamicznie, dąży jakoś do nich, albo ich unika.

Termin „wola" jest powszechnie używany jakoś tak, że pozostaje w łączności z tem dynamicznem nastawieniem człowieka względem pewnych przedmiotów wszechświata. Dla jednych wola jest to wogóle zespół dynamicznych związków człowieka z wszechświatem: dla innych, jak np. dla scholastyków, wola jest to tylko odpowiednik potencjalny rozumowych związków dynamicznych ze wszechświatem; jeszcze inni czynnościami woli nazywają te zjawiska psychiczne, które najlepiej dadzą się wyrazić zdaniami: „ja chcę", „ja nie chcę", na tem ostatniem stanowisku stoi np. o. Lindworsky. Są i tacy, którzy „wolą" nazywają dynamiczne związki człowieka z temi wartościami, które są mu narzucone przez środowisko społeczne; przedstawicielem takiej opinji jest np. współczesny nam filozof i psycholog francuski Blondel.

Ze względu na to, że w artykule tym rozważania moje opieram głównie na teorji o. Lindworsky'iego, terminu „wola" będę używał w jego znaczeniu.

Rola woli w naszem życiu psychofizycznem jest dużo skromniejsza, aniżeli to się ogólnie przyjmuje, i dlatego jej siła nie ma wcale tak decydującego wpływu na nasz charakter, owszem, więcej nawet, twierdzi o. Lindworsky, że wogóle wyrażenie „siła woli" może być traktowane tylko jako pewne wyrażenie skrótowo-zastępcze, dosłownie zaś wzięte jest to wyrażenie bezsensowne.

Teza taka jest dość jaskrawa i, żeby ją uzasadnić, o. Lindworsky zwraca uwagę na pewne zjawiska, dostępne dla obserwacji codziennej.

W dziedzinie zjawisk uczuciowych rola woli jest bardzo ograniczona. Stare to powiedzenie polskie: „Serce nie sługa, nie zna co to pany". I rzeczywiście, zabarwienia uczuciowe występują w naszych przeżyciach psychicznych niezależnie od naszego chcenia. Nie można sobie nakazać, żeby pewne przedmioty lubić, innych nie lubić, można co najwy-

żej opanować się w tym sensie, że się swych uczuć nazewnątrz nie ujawnia.

Trochę większą rolę odgrywa wola w dziedzinie naszych myśli, ale też nie tak wielką, jak to się pozornie wydaje. Przypomnijmy sobie z własnych przeżyć t. zw. myśli natrętne . Kłębią się one nieraz w naszej psychice i intensywne „nie chcę“ jeszcze je raczej potęguje. Udaje nam się uwolnić od nich tylko wtedy, jeżeli mniej lub więcej świadomie skierujemy prąd myśli na jakiś inny przedmiot. Proste „nie chcę“ nic tu najczęściej nie pomaga.

Ale chyba w zakresie działań zewnętrznych wola odgrywa już decydującą rolę... Jeśli chcę, to podnoszę rękę wgórę, jeżeli chcę, opuszczam ją nadół. Chcę, to siadam przy biurku, biorę pióro i piszę, jeśli chcę, to wstaję od biurka i przechadzam się po pokoju. Tu już wszystko — jak się zdaje — zależy od mojej woli. Pomijam, naturalnie, stany chorobowe, kiedy są zdegenerowane odpowiednie mięśnie lub brak odpowiednich połączeń nerwowych. Ale i tak to nowy szereg złudzeń.

Zwrócę najprzód uwagę na t. zw. ruchy zautomatyzowane, które jednym aktem woli są wyzwalane, ale przedtem wymagały długiego uczenia się. Kto się raz nauczy jeździć na rowerze, wsiada na rower, kiedy chce i nogi we właściwy sposób się poruszają i kierownicę trzyma, jak należy. Ale można nowicjuszowi wykładać bardzo długo całą teorję jazdy na rowerze; może on ją doskonale zrozumieć i będzie chciał wszystkie dyrektywy dokładnie zastosować, a jakoś, kiedy wsiądzie na rower po raz pierwszy, to i nogi i ręce całkowicie odmawiają posłuszeństwa i dopiero po dłuższem lub krótszem ćwiczeniu potrafi się czuć na rowerze dobrze i pewnie.

Zdajemy sobie dobrze sprawę, że tych ruchów zautomatyzowanych jest bardzo wiele w naszem codziennem życiu. Ruchy pióra, kiedy piszę, ruchy języka i warg, kiedy mówię, cały szereg ruchów przy jedzeniu, przy chodzeniu, to wszystko przykłady ruchów zautomatyzowanych, które tylko dlatego są tak łatwo wyzwalane przez prosty akt chcenia, że już przedtem ich się nauczyłem. Gdybym się ich nie nauczył, proste chcenie nicby tu nie pomogło.

Ale tych ruchów zautomatyzowanych jest znowu daleko

więcej w naszem życiu, aniżeli nam się pozornie wydaje. Właściwie, wszystkie prawie nasze ruchy zewnętrzne, to ruchy zautomatyzowane, czy co najwyżej nowe układy ruchów zautomatyzowanych. Zilustruję tę tezę za o. Lindworsky'im następującym chimerycznym przykładem.

Przypuśćmy, że urodził się jakoś dorosły odrazu człowiek z rozwiniętą już świetnie strukturą fizyczną, z mięśniami, którychby się nie powstydził pierwszorzędny sportowiec. niech ma zarazem wybitną inteligencję i niech rozumie dobrze — dajmy na to — język polski. Przypuśćmy, że ten chimeryczny człowiek pojawił się nagle na tym świecie w naszym własnym pokoju w postawie leżącej. Gdybyśmy wyciągnęli do niego rękę, żeby jego dłoń uścisnąć, nie potrafiłby wysunąć swojej na nasze spotkanie; gdybyśmy poprosili go, żeby wstał i przeszedł się po pokoju, wykonywałby tylko bezładne ruchy nogami i rękoma i napewno próba by się nie udała. Inteligentny ten człowiek z ciałem tak zbudowanem, że mógłby brać udział w zawodach sportowych. zachowywałby się zewnętrznie niewiele zręczniej od świeżo narodzonego niemowlęcia. Musiałby się najprostszych ruchów dopiero uczyć, jak się uczy dziecko małe, uczyłby się tylko — prawdopodobnie — daleko prędzej.

A więc nietylko dlatego podnosimy rękę, że tak chcemy, ale i dzięki temu, że się już nauczyliśmy przedtem tego ruchu. Bez poprzedniej nauki prosty akt chcenia nicby tu nie pomógł; chcenie wyzwala tylko to, czegośmy się już przedtem wyuczyli przez odpowiednie próby i ćwiczenia.

Może więc odrębność czynności woli to wogóle tylko złudzenie, może — w splocie czynności psychicznych przy dokładnej i krytycznej analizie akty chceniowe rozpłyną się w jakieś specjalne układy przedstawień, czy w jakieś swoiste powiązania myślowe o zabarwieniu uczuciowem? Tak nie jest. Badania eksperymentalne, szczególniej prace Ach'a i Michotte'a, niezbicie wykazują istnienie odrębnych aktów chceniowych, które osoby, poddane eksperymentom, opisują jako jakieś wybitnie dynamiczne zachowanie się swego Ja, jako coś, co można scharakteryzować wyrażeniem: „Ja tak chcę", lub jakiemś innem wyrażeniem równoznacznem.

Jeżeli więc istnieją odrębne akty chceniowe, jaką rolę one odgrywają w naszem życiu psychofizycznem?

Według o. Lindworsky'iego akty chceniowe wyzwalają tylko zapasy energji psychofizycznej, których ilość i jakość jest zupełnie niezależna od a k t u a l n e g o aktu chcenia i przesuwają tę energję po pewnych torach — z jednego na drugi, ale istnienie tych torów też jest niezależne od a k t u a l n e g o aktu chcenia. Tę rolę woli w naszem życiu psychofizycznem ilustruje o. Lindworsky następującemi porównaniami.

Rola woli w naszem życiu psychofizycznem jest podobna do roli kierownicy w samochodzie. Źródłem energji samochodu jest silnik i benzyna, drogi, po których samochód przebiega, już przedtem są zbudowane, kierownica tylko kieruje samochód na tę czy inną drogę. Ta sama mniej więcej kierownica może kierować samochodem, którego silnik ma dzielność 100 HP jak i 6 HP.

Rola woli w naszem życiu psychofizycznem jest podobna do roli zwrotnicy kolejowej. Odpowiednie przesunięcie zwrotnicy kieruje pociąg na ten czy inny tor, przez to samo przesunięcie zwrotnicy może być odpowiednio skierowany tak samo pociąg pośpieszny jak i pociąg z bardzo słabą lokomotywą. Zwrotnica ani energji pociągowi nie daje, ani toru nie buduje, ona istniejącą energją pociągu z jednego toru na inny tylko przesuwa.

Rolę woli w naszem życiu psychofizycznem przyrównywa o. Lindworsky do roli, jaką mniej więcej odgrywa przy współczesnej technice wojskowej głównodowodzący armji w kompanji wojennej.

Wynik kompanji wojennej w dużej mierze zależy od wodza naczelnego, on jest za ten wynik głównie odpowiedzialny. Ale siła armji nie ma nic wspólnego z jego siłą, sam on może być starcem, który z trudnością szablę wgórę dźwignie, a rozporządza olbrzymim materjałem ludzkim i olbrzymiemi środkami technicznemi. Nawet planów kampanji wojennej sam nie przygotowuje, od tego jest sztab wojenny. On tylko ten lub inny plan akceptuje i rozkazem swym decyduje, że ma być podjęta próba wykonania go.

To ostatnie porównanie wyjątkowo dobrze ilustruje koncepcję o. Lindworsky'iego na temat woli. Sztab wojenny odgrywa podobną rolę w kampanji wojennej jak nasz intelekt i wogóle funkcje poznawcze w naszem życiu psychofizycz-

nem. Nasze zapasy energji psychofizycznej — to armja, która jest oddana do rozporządzania wodzowi naczelnemu, wódz naczelny — to wola.

Z tych porównań jasno widać, jaką rolę według o. Lindworsky'iego odgrywa wola w naszem życiu psychofizycznem. Rola jej jest bardzo poważna, ale inna od tej, jaką się woli popularnie przypisuje. Ona nie jest źródłem energji psychofizycznej, aktualny akt chcenia nie stwarza też torów, po których ta energja psychofizyczna ma się przesuwać, aktualny akt chcenia wyzwala tylko te zapasy energji psychofizycznej, które niezależnie od niego w danej jednostce istnieją i — ewentualnie — przesuwa daną energję psychofizyczną z jednego toru na inny, ale te tory — podkreślam — też niezależnie od aktualnego aktu chcenia już w danej jednostce istnieją.

O ile ta teorja o. Lindworsky'iego jest prawdziwa, o tyle fałszem jest popularne mniemanie, że o sile charakteru decyduje siła woli. „Siła woli" to wogóle wyrażenie skrótowo-zastępcze, którego treść przy dokładniejszej analizie daje się rozłożyć na inne elementy tak, że to samo wyrażenie staje się zupełnie zbędne. Ale właśnie dlatego, że jest to wyrażenie skrótowo-zastępcze, stąd — przy pewnej mętności myślenia i przy niedokładnem wniknięciu w samą rzeczywistość — zwroty, w których to wyrażenie występuje, mogą sugestywnie wywierać wrażenie sensowności i słuszności. Tak się dzieje często z różnemi wyrażeniami skrótowo-zastępczemi, historja nauk jest aż nadto obszernym terenem do tego rodzaju obserwacyj.

A więc nie jest prawdą, że o sile charakteru decyduje „siła woli". A jednak widzimy naokoło siebie charaktery silne i charaktery słabe, charaktery stałe i konsekwentne i charaktery chwiejne. Cóż więc decyduje o sile i jakości charakteru danej jednostki?

O sile i jakości charakteru danej jednostki decyduje zespół wartości, które dana jednostka uznaje.

ANALIZA POJĘCIA WARTOŚCI.

Co to są wartości?

O. Lindworsky, niestety, nie przeprowadza systematycznej analizy pojęcia wartości, chociaż pojęcie to odgrywa tak

wielką rolę w jego teorji woli i mechaniki działań ludzkich. Literatura na temat wartości jest bardzo bogata, rozwinęła się szczególniej w ostatnich dziesiątkach lat, ale dużo w tem jeszcze mętności i niedociągnięć. Ze względu na ważność pojęcia wartości dla rozwijanej teorji pozwolę sobie przeprowadzić szkicowo krótką jego analizę; podkreślam, że będzie to miało charakter tylko szkicowy i nie ma najmniejszej pretensji do wszechstronności, będzie to tylko pewna próba, nic więcej.

Wartościami mogą być najrozmaitsze przedmioty.. Mogą to być przedmioty fizyczne do codziennego użytku, mogą to być przedmioty, służące do zaspakajania potrzeb organicznych, różne części ubrania, przedmioty sztuki, mogą to być pewne sytuacje fizyczne, mogą to być też pewne przedmioty niefizyczne jak np. Bóg, mogą to być przedmioty idealne jak prawda, dobro, piękno, mogą to być pewne stany psychiczne jak spokój, równowaga, zadowolenie. Wogóle mogą to być przedmioty każdego rodzaju; charakterystyczną cechą przedmiotów, które nazywamy wartościami, nie są jakieś jakości, tkwiące w samych przedmiotach, a stosunek danego przedmiotu, który jest wartością, do przedmiotu tego, dla którego jest on wartością. Wartość jest to pojęcie relatywne, pewne przedmioty nazywamy wartościowemi ze względu na pewne relacje, zachodzące między temi przedmiotami a pewnemi innemi, podobnie jak pewne przedmioty nazywamy ojcem, synem, bratem, siostrą, mężem, żoną ze względu na pewne relacje, jakie zachodzą między temi przedmiotami a pewnemi innemi; ktoś jest ojcem ze względu na to, że ma syna lub córkę, ktoś jest synem względem swego ojca lub matki i t. d.; relacja wartości może być w pewnych wypadkach relacją zwrotną, zdarza się to przedewszystkiem, a może i wyłącznie, w zakresie przedmiotów psychicznych, ktoś może być wartością dla samego siebie.

Co jest charakterystyczną cechą tych relacyj, dla których jakiś przedmiot X jest wartością dla jakiegoś przedmiotu Y?

Dla ułatwienia sobie sprawy i ze względu na temat tego artykułu ograniczę się do wartości ludzkich, do tych wartości, które są — czy mogą być — wartościami dla ludzi.

Wartość ludzka jest pojęciem korelatywnem do pojęcia

potrzeby, dążenia. Wartościowemi dla jakiejś jednostki ludzkiej są te wszystkie przedmioty, do których dana jednostka dąży, których jakoś potrzebuje.

Te dążenia i potrzeby mogą mieć rozległą skalę intensywności, mogą być dążenia i potrzeby bardzo silne, mogą też być bardzo słabe. Zależnie od natężenia danego dążenia czy danej potrzeby zmienia się też i wartość przedmiotu, który im odpowiada, i to zmienia się w stosunku wprost proporcjonalnym.

Ponieważ u różnych jednostek ludzkich różne są dążenia i różne potrzeby, stąd wynika cała rozmaitość wartości subjektywnych, — co dla jednego jest wartością, dla innego może nie mieć żadnej wartości, co dla jednego jest wartością wielką, dla innego może posiadać wartość bardzo małą, ktoś będzie się entuzjazmował IX symfonją Beethovena, wieśniak będzie wolał swą wiejską kapelą i swoje ludowe melodje, jeden będzie się zachwycał rafaelowskiemi. Madonnami, ktoś inny woli jakiś barwny obrazek. Zmienne i różne są wartości subjektywne, jak zmienne i różne są dążenia i potrzeby ludzkie, jeden będzie się cieszył posiadaniem własnej łazienki, ktoś inny zamieni łazienkę na spiżarnię, bo mu łazienka wcale niepotrzebna.

Wartościowem dla danej jednostki ludzkiej jest to wszystko, co jest związane z jej potrzebami, dążeniami; wartościami dodatniemi będą te wszystkie przedmioty, które zaspakajają jej potrzeby i dążenia, wartością ujemną będzie to, co stanowi przeszkodę w tych dążeniach. A od czego zależą te potrzeby i dążenia?

Potrzeby i dążenia zależą od struktury psychofizycznej danej jednostki ludzkiej oraz od jej pozycji w świecie. Stąd inne napewno będą potrzeby i dążenia człowieka dorosłego, inne — dziecka, inne — człowieka bogatego, inne — nędzarza, inne — dziecka wychowywanego w zamożnej i troskliwej rodzinie, inne — t. zw. dziecka ulicy, jeszcze inne — dziecka zdrowego, a inne — dziecka chorego i t. d.

Można mniej więcej wyznaczyć pewne elementarne warunki, bez których życie ludzkie nie może istnieć, i każda jednostka ludzka, o ile chce uniknąć śmierci, potrzebuje tych warunków; stąd wszystkie przedmioty, zaspakajające te potrzeby, są wartościami dla każdej jednostki ludzkiej, są to

przeważnie pewne przedmioty zmysłowe. Są pewne inne przedmioty zmysłowe, które nie są niezbędne dla życia, ale ułatwiają i uprzyjemniają życie zmysłowe, to nowa grupa wartości. Dla dziecka małego przeważnie tylko te dwie pierwsze grupy są wartościami. Potem wraz z rozwojem i zależnie od tego rozwoju powstają nowe potrzeby, a z tem — nowe wartości; pozatem pewne przedmioty stają się wartościami przez jakąś łączność swoistą z wartościami już uznawanemi. Tak np. w najwcześniejszym okresie dzieciństwa matka jest dla dziecka wartością tylko o tyle, że je uwalnia od pewnych przykrości zmysłowych i dostarcza pewnych zmysłowych przyjemności; z biegiem czasu staje się wskutek tego sama przez się pewną wartością, potem nieobojętne już jest dla niego to, co matka mówi, czego je uczy i t. d.

Cały ten proces powstawania nowych wartości ma swoją specjalną logikę; ta logika wartości jest napewno bardzo różna od zwykłej logiki rozumowania, chociaż — jak się zdaje — istnieją między niemi wzajemne zależności.

Wszystkie przeżycia wartościowania mają swoje zabarwienie uczuciowe, ale nie to zabarwienie decyduje o wielkości danej wartości. Najbardziej natężone zabarwienia uczuciowe odpowiadają wartościom zmysłowym, ale nawet z doświadczenia codziennego wiemy, że niezawsze są one największemi wartościami. Siedzę np. przy biurku i piszę; wtem przypominam sobie, że w tej chwili gdzieś zebrało się jakieś miłe towarzystwo, w którem i ja mógłbym bardzo przyjemnie czas spędzić. Zaczynam się zastanawiać, co robić, czy iść tam, czy też dalej pracować. Czuję, że daleko przyjemniej spędziłbym tam czas aniżeli przy biurku, a pomimo to uważam, że lepiej jest zostać i pisać. I zostaję i piszę dalej. Praca jest dla mnie w tej chwili większą wartością, aniżeli miła pogawędka towarzyska, chociaż jest słabiej zabarwiona uczuciowo.

Dotychczas tak mówiłem o wartościach, jakgdyby wszystkie wartości były tylko wartościami subjektywnemi, bo — jeżeli wartość jest pojęciem korelatywnem do pojęcia potrzeby i dążenia, a potrzeby i dążenia są tak względne i tak całkowicie zależne od całej struktury psychofizycznej danej jednostki i od jej pozycji w świecie, to nasuwa się wniosek, że można z sensem mówić tylko o wartościach sub-

jektywnych. A jednak mówi się często i o wartościach objektywnych. Jaki to może mieć sens?

Chociaż każdy człowiek ma odrębną strukturę psychofizyczną tak, że się nie znajdzie chyba dwóch ludzi dokładnie takich samych, to jednak są pewne cechy wspólne wszystkim ludziom, i ze względu na nie, wyróżniamy ludzi od wszystkich innych przedmiotów na świecie. Ponieważ potrzeby i dążenia są funkcją struktury psychofizycznej człowieka, stąd — ze względu na te pewne wspólne cechy — istnieją pewne potrzeby wspólne wszystkim ludziom — niezależnie od tego, czy je sobie dana jednostka ludzka dokładnia uświadamia, czy też nie. Chociaż każdy człowiek zajmuje odrębną pozycję w społeczeństwie i we wszechświecie tak, że napewno nie znajdzie się dwóch ludzi, zajmujących dokładnie tę samą pozycję, to jednakże i te różne pozycje mają pewne cechy wspólne tak, że znowu obrazowo można mówić o pewnym jednym jakimś układzie n — wymiarowym, który obejmuje wszystkie pozycje wszystkich poszczególnych ludzi. Ponieważ potrzeby są też funkcją pozycji, zajmowanej przez człowieka we wszechświecie, stąd znowu znajdą się pewne potrzeby wspólne wszystkim ludziom, te właśnie potrzeby, które są funkcją tego układu n — wymiarowego, wspólnego wszystkim. Tym wszystkim wspólnym potrzebom odpowiadają pewne wspólne wartości i te właśnie wartości, ze względu na ich powszechność, są nazywane wartościami objektywnemi; ja — przynajmniej — zawsze w tym sensie używam wyrażenia „wartości objektywne“ i w dalszym ciągu w tym artykule tego wyrażenia w tym sensie używać będę [1]).

Podkreślam, że te wartości objektywne mogą być pewnym jednostkom ludzkim nieznane, a pomimo to są wartościami dla nich. Zilustruję to pewnym przykładem.

Wyobraźmy sobie narciarza, który zimą na nartach wypuścił się w nieznane góry, rzeźki i ochoczy przesuwa się

---

[1]) Możnaby jeszcze dodać, że wartości objektywne są też funkcją struktury wszechświata, bo — przecież — mają to być przedmioty rzeczywiste. Dodaję to warunkowo, bo wydaje mi się, że ta funkcja jest implikowana przez funkcje poprzednie.

szybko po pochyłościach górskich, upojony ruchem nie spostrzegł się, że wieczór już bliski i że nie zdąży już do domu przed zapadnięciem zmroku. Ciągle nie zdając sobie sprawy z swej sytuacji, ma przed sobą dwa możliwe szlaki, jeden na prawo, drugi na lewo. Przypuśćmy, że ten prawy możliwy szlak prowadzi przez stromy spad i kończy się gdzieś blisko przepaścią, ale tak, że jej nie widać zdaleka. Jeśli ten szlak nasz narciarz wybierze, znajdzie śmierć niechybną. Lewy zaś szlak prowadzi wprost do schroniska, odległego o godzinę jazdy. Nasz narciarz o niczem nie wie, nie uświadamia sobie nawet, że należy myśleć już o znalezieniu schroniska, a jednak, jeżeli nie ma zamiarów samobójczych, wartością dla niego jest to bliskie schronisko i ten szlak, który doń prowadzi. Podobnie pewni ludzie mogą nie uświadamiać sobie pewnych wartości objektywnych, a pomimo to są one dla nich wartościami.

O sile i jakości charakteru danej jednostki ludzkiej decyduje zespół wartości, które dana jednostka uznaje, a więc— zespół wartości subjektywnych. Wartości objektywne mają wpływ na charakter danej jednostki tylko wtedy, kiedy są uznane, innemi słowy, kiedy stają się wartościami subjektywnemi.

W SPRAWIE LOGIKI WARTOŚCI.

Nie znam w literaturze psychologicznej poważnych studjów na temat logiki wartości. Naszkicować tylko mogę pewne swoje przypuszczenia, oparte na codziennej obserwacji i trochę na literaturze biograficznej, w której znajdują się opisy przemian wartości, bardzo cenne dla tego tematu są życiorysy konwertytów.

Coś staje się jakoś potrzebne i przez to wartościowe tylko wtedy, jeżeli jest jakoś poznane, i to poznane w sposób swoisty. Przez ten swoisty sposób poznania rozumiem to, że potrzeby intelektualne rodzą się na tle poznań intelektualnych, potrzeby uczuciowe powstają na tle pewnych przeżyć uczuciowych, potrzeby zmysłowe pojawiają się na tle pewnych doznań zmysłowych. Ale samo poznanie tu nie wystarcza.

Nowe potrzeby powstają przez jakieś swoiste zazębienia o potrzeby już przedtem istniejące, a nowe wartości — przez jakieś swoiste zazębienia o wartości już uznawane. Więc np. ta sama teza czy wskazówka, wypowiedziana przez osobę obojętną, może być przyjęta obojętnie, ale obojętną nie będzie, kiedy jest podana przez osobę kochaną, szanowaną. Inaczej się słucha o wielkości i wspaniałości Boga na jakiejś wycieczce, podczas pięknej pogody, kiedy jakiś uroczy zakątek świata uśmiecha się do nas swym pięknym widokiem, a inaczej — w dusznej sali szkolnej, kiedy, nadomiar złego, deszcz chlaszcze, chlaszcze po szybach. Wartość osoby, czy wartość sytuacji wpływa na wartość poznawanych przy tej okazji przedmiotów; mówi się w psychologji o irradjacji uczuć, możnaby mówić i o irradjacji wartości.

W zespole wartości, uznawanych przez jakąś jednostkę, można się dopatrzeć pewnych hierarchicznych układów. Jedne wartości są innym podporządkowane, pewne przedmioty są wartościowe ze względu na to, że pewne inne są wartościowe, dodatniemi wartościami stają się wszystkie te przedmioty, które są środkami do osiągnięcia jakichś dodatnich wartości uznanych, ujemnemi wartościami stają się te przedmioty, które są przeszkodą do osiągnięcia jakiejś uznanej wartości.

Opiszę parę najczęściej spotykanych typów przemiany wartości.

Człowiek dostrzega jakąś niezgodność w zespole uznawanych przez siebie wartości. Może się to zdarzyć w potrójny sposób:

1. Spostrzega, że pewne uznawane przez niego wartości wyraźnie ze sobą kolidują, nie można do nich równocześnie dążyć, nie można ich równocześnie osiągnąć. Stąd powstaje potrzeba odrzucenia jednych, a pozostawienia innych.
2. Spostrzega, że z pewnych wartości uznawanych wynikają inne wartości, hierarchicznie niższe, które kolidują w podobny sposób, jak to opisałem poprzednio, z pewnemi innemi wartościami przez niego uznawanemi; stąd — potrzeba odrzucenia albo tej wartości hierarchicznie wyższej, albo tych wartości, które ko-

lidują z wartościami podporządkowanemi tej wartości hierarchicznie wyższej.

3. Spostrzega, że pewna wartość uznawana wyraźnie koliduje z pewnemi wartościami, które są konsekwencjami jakiejś innej uznawanej wartości; stąd znowu potrzeba odrzucenia pewnych wartości. Proces, opisany w tym punkcie, jest bardzo podobny do procesu, opisanego w punkcie drugim, tylko kierunek jest odwrotny.

Inny rodzaj przemian wartości polega na tem, że człowiek w pewnej chwili uświadamia sobie wartości objektywne tak, że stają się one jego wartościami subjektywnemi, i dostrzega wtedy kolizję tych nowych wartości z wartościami dotychczas uznawanemi, stąd znowu następuje eliminacja.

Trzeci wreszcie, najczęściej chyba spotykany, wypadek przemiany wartości polega na tem, że wskutek jakiegoś nowego przeżycia stwarza się taka sytuacja życiowa, iż dawne wartości przestają być wartościami.

To są, jak mi się zdaje, najczęściej spotykane typy „przewartościowywania wartości".

Jeśli chodzi o doprowadzenie kogoś do przemiany uznawanych przez niego wartości, najlepiej użyć jednego z tych sposobów, albo wykazuje się mu niezgodność w uznawanych przez niego wartościach, albo uświadamia się mu wartości objektywne, albo też dostarcza mu się takich przeżyć, któreby go postawiły w nowej sytuacji życiowej—takiej, że dawne wartości przestałyby być dla niego wartościami, albo też — ostatecznie — trzeba czekać, aż takie przeżycie, zmieniające jego sytuację życiową, samo przyjdzie.

METODA KSZTAŁCENIA CHARAKTERU.

O sile i jakości charakteru danej jednostki ludzkiej decyduje zespół jej wartości subjektywnych. Jednolity charakter posiada człowiek wtedy, kiedy uznaje pewne wartości o takiej rozpiętości, że mogą one wypełnić całe życie, innemi słowy, w zespole jego subjektywnych wartości znajdą się pewne takie wartości, że mogą one być probierzem dla wszystkich wartości, które ukazują się człowiekowi w co-

dziennem życiu, — jedne z nich będą zgodne z temi wartościami hierarchicznie najwyższemi, albo będą nawet środkami do osiągnięcia tych wartości wyższych, a przez to staną się jeszcze większemi wartościami, inne będą niezgodne z temi wartościami hierarchicznie najwyższemi i jako wartości pozorne będą odrzucone. Kto nie uznaje takich wartości, które mogłyby całe życie jego wypełnić, ten zawsze będzie mniej lub więcej chwiejny, dla tego zawsze będzie możliwa tego rodzaju sytuacja życiowa, że ukażą mu się pewne wartości, które nie będą niczem związane z uznawanemi przez niego dotychczas wartościami i stąd nigdy niewiadomo, jak on się wtedy zachowa.

Jednolity charakter będzie tem silniejszy, im intensywniejsze będą dla danej jednostki ludzkiej te subjektywne wartości o tej rozpiętości tak ogólnej.

Bóg i wola Jego są takiemi wartościami, które mogą wypełnić całe życie ludzkie; człowiek, w którego zespole wartości subjektywnych znajdą się te wartości, ma wszystkie dane do tego, żeby posiadał charakter jednolity i w normalnych warunkach postępowanie jego będzie mniej lub więcej jednolite. Bez zachwiania zniesie ów człowiek tem trudniejsze sytuacje, im większą wartością będzie dla niego Bóg.

Charakter jednolity i silny można spotkać tak samo u ludzi dobrych jak i złych, jednolity i silny charakter może okazywać tak samo jakiś zawodowy erotoman i jakiś bandyta, jak i człowiek głęboko religijny; o jakości moralnej charakteru decyduje w tych warunkach jakość tych wartości subjektywnych hierarchicznie najwyższych.

Charakter silny przeważnie idzie w parze z charakterem jednolitym i odwrotnie, ale może się zdarzać inaczej.

Istnieją takie jednostki ludzkie, które mają charakter jednolity, ale słaby; zdarza się to wtedy, kiedy w zespole ich wartości subjektywnych znajdują się wartości o rozpiętości obejmującej całe życie, ale będą to wartości subjektywnie mało intensywne; przy trudniejszych sytuacjach taka jednostka będzie się załamywała i będzie zbaczała ze swej zwykłej drogi życiowej.

Spotyka się też ludzi, którzy mają charakter silny, chociaż niejednolity, zachodzi to wtedy, kiedy — albo wszystkie kolejno nasuwające się w życiu wartości będą działały na

nich bardzo intensywnie, albo też przynajmniej niektóre będą tak na nich działały; w pierwszym wypadku dana jednostka ludzka będzie silna we wszystkich swych posunięciach życiowych, w drugim wypadku okaże się silną tylko w niektórych swych działaniach, ale zawsze wtedy w jednym i drugim wypadku, całość życia będzie niejednolita i niezharmonizowana.

Wychowawca powinien dążyć do kształcenia charakterów silnych i jednolitych; powinien więc wytworzyć w swych wychowankach taki zespół wartości subjektywnych, które mogłyby objąć zasięgiem swym całe ich życie; trzeba przytem pracować nad tem, żeby te wysokie wartości stały się subjektywnie możliwie najintensywniejszemi.

Kopalnią niewyczerpaną tego rodzaju wartości jest religja katolicka; obejmuje ona jednocześnie i cały zespół wartości objektywnych. Całe zadanie wychowawcy będzie polegało na tem, żeby te wartości wysuwane przez religję, szczególniej wartości objektywne, stały się wartościami subjektywnemi dla jego wychowanka. Jak to czynić?

Oczywiście, nie wystarcza tu teoretycznie zapoznawać wychowanków z całą nauką i życiem historycznem i aktualnem Kościoła katolickiego. Przez samo teoretyczne poznanie religji nie staje się ona jeszcze wartością. Trzeba to wszystko wszczepiać w duszę wychowanka tak, żeby to stało się dla niego wartością subjektywną.

W tej pracy szczepienia tych wartości trzeba się liczyć z całą konstrukcją psychofizyczną wychowanka i z jego sytuacją życiową, bo wartości subjektywne przecież od tego zależą. Inny będzie proces wchłaniania wartości religijnych u chłopca, któremu się życie wygodnie i przyjemnie układa na łonie zamożnej rodziny; inny będzie u chłopca biednego; inaczej się to będzie odbywało u chłopca zdrowego i silnego; inaczej — u chłopca chorowitego i słabego; wogóle inaczej u chłopca, a inaczej u dziewczynki. Wychowawca musi wnikać w warunki zewnętrzne i wewnętrzne swych wychowanków, jeżeli swój cel chce osiągnąć. Niech się nie dziwi, że jego zabiegi ogólne nie na wszystkich jednakowo działają.

Wychowawca musi też liczyć się z temi wartościami, które wychowanek uznaje niezależnie od wpływu wychowawcy; nasunęły mu się one w poprzednim okresie jego ży-

cia i nasuwają się ciągle przy różnych okazjach, których wychowawca kontrolą swoją nie może objąć. Trzeba się liczyć z temi wartościami subjektywnemi, które już istnieją, bo uznawanie nowych wartości odbywa się przez proces jakiegoś zazębiania się o te stare, już uznane. Procesy tego zazębiania się w ogólnych zarysach poprzednio starałem się opisać.

Trzeba od samego początku, w miarę możności, tak urabiać psychikę dziecka, żeby motywem jego działań były wartości objektywnie najwyższe, które mogą pozostać wartościami na całe życie. To nie jest łatwe. Dziecko małe wrażliwe jest przedewszystkiem na wartości zmysłowe, trzeba umiejętnie zazębiać o nie wartości wyższe. Dziecko małe niezdolne jest pojąć wartości objektywnie najwyższych w całej ich treści. Trzeba mu je przedstawić w odpowiedniej dla niego formie. Z biegiem czasu forma ta stanie się dla niego nieodpowiednią, ale — jeżeli treść tych wartości jest dostatecznie bogata i wystarczająco silnie wszczepiona, to formę nową sam sobie potem wyszuka, odpowiednią do swego rozwoju psychicznego. Zresztą wychowawca przez cały czas łączności swej z wychowankiem stopniowo te wartości pogłębiać powinien.

Zastrzegam się tutaj przed ewentualnem nieporozumieniem. Jeżeli piszę, że wychowawca powinien dbać o to, żeby motywem działań dziecka były wartości objektywnie najwyższe, to nie znaczy wcale, żeby przy każdej błahej okazji przypominać autorytet np. Boga; nic podobnego, takie postępowanie wychowawcy napewno w bardzo krótkim czasie zbagatelizowałoby te najwyższe wartości w oczach wychowanka. Trzeba wartości odpowiednio hierarchicznie w psychice wychowanka rozkładać i nigdy nie należy apelować do wyższych, jeżeli niższe wystarczą, ale niech najwyższe zawsze będą na szczycie i zawsze w pogotowiu, aby w miarę potrzeby mogły wystąpić.

Pewne obserwacje i badania wykazują, że wartości o treści intelektualnej są trwalsze aniżeli wartości, posiadające przewagę elementów uczuciowo-zmysłowych. Stąd wychowawca powinien starać się o pewne intelektualizowanie wartości zaszczepianych.

Podkreślam jeszcze, że więcej należy zwracać uwagę na

wszczepianie wartości dodatnich, mniej zaś zajmować się tępieniem zła; negacją samą ani żyć, ani wychowywać nie można. Czy nie spotykaliśmy się w życiu z takiemi wypadkami, że wychowanie odbierało jednocześnie młodzieńcowi energję życiową? Ja sam spotykałem takie fakty. Błąd tu był wielki w kierownictwie. Burzyło się wartości grzeszne, ale nie budowało się nowych. A że zespół wartości subjektywnych decyduje o energji danej jednostki ludzkiej, stąd stało się tak, że nieodpowiednie kierownictwo zabiło w wychowanku energję złą, ale nie wytworzyło w nim energji dobrej, zrobiło z niego niedołęgę.

Szczepienie wielkich wartości dodatnich to właściwe zadanie wychowawcy.

Przygotowanym materjałem na świętego jest człowiek, którego zespół wartości subjektywnych jest zgodny z zespołem wartości objektywnych i hierarchicznie jest właściwie uporządkowany, a na szczycie tej hierarchji jest Bóg. Łaska Boża dokona reszty.

DAWNE METODY WYCHOWANIA.

W związku z przekonaniem, że o jakości i sile charakteru decyduje wola, wysuwano dawniej inne metody kształcenia charakteru. Wysuwano głównie metody dwie: 1°. wzmacnianie siły woli przez zadawanie sobie drobnych dobrowolnych umartwień, gwałtów, 2°. przez częste powtarzanie pewnych czynności, wyrabianie w sobie pewnych cnót, usposobień, sprawności. Szczegółowy opis tych metod znajdzie się w różnych dawniejszych, a nawet, czasami, i w nowszych książkach, traktujących o charakterze.

Jak się przedstawiają te dawne metody w świetle teorji tutaj rozwijanej? Nie są to metody złe, ale co najmniej mało skuteczne.

A jednak pamiętnikarstwo dostarcza nam wiele dokumentów, które stwierdzają — jak się zdaje — skuteczność tych dawnych metod. Czytamy nieraz w pamiętnikach wielkich ludzi, których charaktery nam imponują, jakto nieraz od wczesnej młodości stosowali te właśnie stare metody. Czy nie dzięki nim osiągnęli swą wielkość? Sam przypominam

sobie, jak kiedyś, będąc jeszcze małym chłopcem, wyczytałem w jakimś pamiętniku Kościuszki, jakto on wzmacniał swą wolę przez zadawanie sobie różnych umartwień, jakto jeszcze w szkole wojskowej kazał się budzić bez potrzeby podczas nocy, pamiętam, że — entuzjazmując się osobą Kościuszki — i te metody jego zacząłem potrochu naśladować. A o przyzwyczajaniu się do systematyczności, o wytwarzaniu dobrych nawyków mówiono nam też naokoło od wczesnego dzieciństwa. Twierdzenie, że te metody są mało skuteczne, wydaje się dosyć rewolucyjne i wymaga wyjaśnień, bo zdaje się, że stoi w sprzeczności z faktami.

Jeśli chodzi o pierwszą metodę, o wzmacnianie siły woli przez zadawanie sobie umartwień, to na tle teorji o. Lindworsky'iego okazuje się, że jest ona zupełnie bezskuteczna, skuteczność jej jest tylko pozorna. Nie można zwiększać siły woli, jeżeli mówienie o sile woli jest wogóle tylko mówieniem skrótowo-zastępczem. A fakt, że ludzie o silnych charakterach często tę metodę dobrowolnych umartwień stosowali, jest ogólnie fałszywie interpretowany. Twierdzi się: „Dlatego ci ludzie mieli silne charaktery, że tę metodę stosowali". O. Lindworsky daje interpretację odwrotną: Dlatego ci ludzie tę metodę stosowali, że mieli silne charaktery. Dla nich niepoddawanie się swym zachciankom zmysłowym, panowanie nad swojemi dążnościami do przyjemności było taką wartością, że nie wahali się przed zadawaniem sobie umartwień. Było to najwyżej sprawdzaniem siły charakteru, ale nie było wzmacnianiem charakteru. Fakt korelacji tu naprawdę często zachodzi, ale korelację fałszywie się interpretuje, bierze się skutek za przyczynę, myśli się, że te dobrowolne umartwienia wzmacniają charakter, a jest naprawdę odwrotnie, one są przejawem silnego charakteru. O ile teorja o. Lindworsky'iego jest słuszna, o tyle ta metoda dobrowolnych umartwień jest prawie zupełnie bezskuteczna, te dobrowolne umartwienia mogą być dla wychowawcy środkiem rozpoznawania silnych charakterów, ale nie są środkiem wychowaczym.

Mogą mieć one tylko pewne uboczne znaczenie wychowawcze o tyle, o ile utwierdzają w wychowanku wiarę w możliwość opanowania swych dążeń do tego, co jest przyjemne i w danej chwili miłe.

Zaznaczyć należy, że różne dobrowolne umartwienia mogą mieć duże znaczenie ascetyczne, jako pewna ofiara ze swoich upodobań czy przyjemności Bogu złożona. Mówiłem tylko o ich bezskuteczności jako metod wychowawczych.

A jak się sprawa przedstawia z wytwarzaniem cnót, dobrych nawyków, usposobień, sprawności przez częste powtarzanie tych samych sposobów zachowania się? Jaką one odgrywają rolę wychowawczą?

Ich rola wychowawcza jest trochę lepsza aniżeli rola poprzednio omawianej metody. Częste powtarzanie jakiejś czynności, jakiegoś sposobu zachowania się sprowadza pewne zmechanizowanie w tym kierunku, większą lub mniejszą automatyzację, dana czynność jest wykonywana prawie bezwiednie, bez namysłu, z dużą łatwością.

Jeżeli się np. przez dłuższy czas w jakikolwiek sposób skłania chłopca do tego, że po przyjściu ze szkoły i zjedzeniu obiadu natychmiast się bierze do przygotowywania lekcyj na dzień następny, a dopiero pozostały wolny czas poświęca na jakieś przyjemności czy rozrywki, to po pewnym czasie tak się do tego przyzwyczai, że bez namysłu po zjedzeniu obiadu będzie siadał do pracy.

Ale te różne nawyki nie tworzą charakteru. O charakterze decyduje zespół wartości subjektywnych [1]). I dlatego zdarzyć się może, że nagle w człowieku zachodzi zmiana pomimo przeciwnych nawyków; dzieje się tak wtedy, kiedy ukaże mu się nowa jakaś wartość, która go tak silnie pociągnie, że tamte wszystkie nawyki odrazu zburzy. Ta nowa wartość musi być odpowiednio silna subjektywnie, bo ma przełamać zakorzenione nawyki, które się w dużej mierze zautomatyzowały, ale przełamać może.

I nie jest wcale tak trudne przełamanie złych nałogów, trzeba tylko podsunąć pacjentowi jakąś wartość, któraby odpowiednio silnie na niego mogła podziałać.

O Lindworsky w „Willenschule" (str. 38) przytacza pewien przykład autentyczny, który dla zwolenników metody

---

[1]) Takie stanowisko nie jest tak bardzo niezgodne ze stanowiskiem św. Tomasza z Akwinu, jakby się to pozornie mogło wydawać, chociaż Doktór Anielski tak wielki nacisk kładzie na te usprawnienia do czynu, por. up. 1. 2. q. 51 a. 2. a. 3; 2. 2. q. 63 a. 1.

nawyków będzie prawdziwą zagadką, a przy pomocy teorji wartości może być łatwo wytłumaczony.

Chłopiec pewien miał bardzo zły nałóg zmysłowy i pomimo to, że wskutek różnych rad i napomnień kierownika starał się od tego nałogu uwolnić, nic to nie pomagało. W 1914 r. przejął się bardzo wybuchem wojny i przejęty duchem patrjotycznym chciał iść na front, ale z pewnych względów iść nie mógł. Wychowawca zręcznie uderzył w tę strunę patrjotyzmu i zwrócił mu uwagę, że, właściwie, nie jest zdolny do służby frontowej, jest za słaby na to, żołnierze w okopach muszą wiele przykrości znosić, a on nie może się zdobyć na tyle energji, żeby się wyzbyć swego nałogu. Ta uwaga podziałała na chłopca tak silnie, że natychmiast zerwał ze złym nałogiem i przez cały okres wojny ani razu mu się nie poddał. Po wojnie jakaś drobna doznana przykrość sprawiła to, że znowu powrócił do dawnego nałogu. Poczucie solidarności z walczącymi żołnierzami, które na tle patrjotyzmu było dla niego głównym motywem opanowania się, straciło swe podstawy po zawarciu pokoju i mała okazja wywołała nawrót do nałogowego grzechu. Dla obrońcy metody nawyków będzie to zagadka nie do rozwiązania [1]).

Usunięcie najbardziej nawet zakorzenionych nałogów i wogóle zmiana najstarszych nawyków jest zawsze możliwa, byleby im przeciwstawić odpowiednio silne wartości. Wychowawcy dlatego mają nieraz dużo kłopotu ze złemi nałogami, że stosują zupełnie fałszywe metody. Bardzo często stosują takie zabiegi, które tylko jeszcze nałóg zły wzmacniają. Starają się wykazać wychowankowi całą brzydotę złego nałogu, starają się przejąć go strachem przed uleganiem złemu nałogowi, każą mu robić często mocne postanowienia, że ulegać mu nie będzie, w chwili t. zw. pokusy radzą mu przeciwstawiać się jak najsilniejszemi aktami woli. Trudno lepiej — współdziałać z nałogami... Wszystkie te zabiegi, obrzydzenie, strach, mocne postanowienia wzmacniają myśl o czynnościach nałogowych, a że myśl intensyw-

---

[1]) Opis przykładu podałem w formie trochę różnej od tego, który jest zawarty w „Willensschule", ale znam ten przykład z bezpośredniej relacji O. Lindworsky'iego i mój opis — jak się zdaje — będzie dokładniejszy.

na w naturalny sposób dąży do przejawienia się we właściwym czynie, stąd wzmacnia się dążność do nałogowych czynów, a przez to zwiększają się trudności w opanowaniu nałogu. Przeciwnie, trzeba wszystko robić, żeby „niewolnik nałogu“ jak najmniej myślał o swym nałogu, trzeba nałóg tak przedstawiać, żeby on go sobie w pewnym sensie bagatelizował, a jednocześnie stosować takie zabiegi, żeby możliwie nigdy nie było pustki w jego psychice, bo wtedy odrazu pojawi się tam myśl o nałogu; trzeba mu poddać takie wartości, któreby go możliwie intensywnie opanowały i całą jego psychikę wypełniły. W chwilach t. zw. pokusy nie silne akty woli będą skuteczne; trzeba raczej zająć się wtedy natychmiast czemś innem i to czemś takiem, do czego ma się upodobanie i co może nas całkowicie pochłonąć. Nie negacją się kształci charakter, a pozytywnemi wartościami.

Zwrócę tu uwagę na wielkie znaczenie racjonalnego sportu w sprawie opanowania impulsów zmysłowych.

Niektórzy wychowawcy starają się wpływać na postępowanie swych wychowanków przez różne drobne nagrody, pochwały, cukierki, zabawki, książki i t. d. Takie środki mogą mieć tylko pomocnicze znaczenie, ale nie mają one decydującego wpływu na charakter wychowanka, to tylko środki tymczasowe. Dla dziecka te różne nagrody przedstawiają pewne wartości i zachowuje się ono zgodnie z życzeniem wychowawcy, żeby te wartości osiągnąć. Ale przyjdzie czas, że zabawki wcale go nie będą bawiły, cukierki też nie będą przedstawiały dla niego większej wartości, bo albo nie będą mu smakowały, albo też łatwo je sobie kupi za posiadane pieniądze, ukażą się mu natomiast nowe wartości, które go porwą i nagle zmienia się całkowicie jego postępowanie, jeżeli wychowawca nie pomyślał zawczasu o wszczepieniu mu takich wartości, które nazawsze pozostaną wartościami.

Nieraz się zdarza, że chłopiec, pracowity i systematyczny w okresie nauki gimnazjalnej, nagle staje się niedbałym na uniwersytecie, traci czas na zabawy i pohulanki z kolegami. Skąd ta nagła zmiana, jak to być może? Przy dokładniejszem wniknięciu w historję jego życia okaże się, że w okresie gimnazjalnym działano na niego takiemi właśnie wartościami tymczasowemi, a zaniedbano zupełnie wartości wyższe, tamte przestały być wartościami, ukazały się nowe,

pozorne i pociągnęły go na inną zupełnie drogę. Te różne drobiazgi mogą być podstawą tresury, ale tresura to nie charakter.

Względną też wartość wychowawczą mają różne środki sugestywne jak strach, nakazy, zakazy, autorytet wychowawczy. Z naturalnym rozwojem psychologicznym i ze zmianą sytuacji życiowej przestaną one działać na wychowanka, lub — przynajmniej — będą działać daleko słabiej, stworzy się w jego psychice pustka i może być wypełniona takiemi wartościami pozornemi, od których wychowawca za wszelką cenę chciałby wychowanka uchronić. Może być już za późno.

Nie twierdzę, że te różne środki względne należy zupełnie pomijać w pracy wychowawczej. Owszem, przeciwnie, czasami są one nawet konieczne, bo inaczej nie można podejść do wychowanka. Ale wychowawca powinien sobie zdawać sprawę z tego, że są one względne i tymczasowe; dlatego też powinien je traktować tylko jako ś r o d k i do wszczepiania w duszę wychowanka tych wartości wielkich i bogatych, które nigdy nie przestaną być dla niego wartościami.

Te moje uwagi na temat kształcenia charakteru są wiązanką myśli, ożywioną przez zetknięcie się z o. Lindworsky'im i jego pracami. Niektóre myśli są zapożyczone wprost od o. Lindworsky'iego, inne są moje własne, powstałe pod wpływem o. Lindworsky'iego, czytanej literatury psychologicznej i pod wpływem obserwacji siebie samego i innych. Moje doświadczenie życiowe jest bardzo ubogie i materjał obserwacyjny bardzo szczupły, zdaję sobie z tego sprawę. Dlatego też wszystko, co napisałem, traktuję sam bardzo ostrożnie i — jeśli broniłbym tego, to bardzo oględnie. Jeśli dla kogokolwiek będzie choć trochę pożyteczną ta praca, to już ją pisać było warto, a jeżeli nie, — to bardzo byłbym wdzięczny, gdyby ci, którzy mają większe doświadczenie życiowe i rozporządzają bogatszym materjałem obserwacyjnym, swoje uwagi na ten temat podali. Sprawa jest bardzo ważna dla wszystkich, a szczególniej dla wychowawców.

Z ŻYCIA I ZE SZKOŁY

KS. DR. Z. CHOROMAŃSKI (Warszawa).

Wychowanie państwowe.

Wpośród rozmaitych kryzysów, których jesteśmy świadkami i które przeżywamy, może najbardziej charakterystyczny, ale i niebezpieczny — szczególniej w naszym kraju — jest kryzys wychowania publicznego.

Jesteśmy świadkami ustawicznych, ale i b. ryzykownych eksperymentów w naszem szkolnictwie. Ostatnio zaś ciągle słyszymy o obowiązku wychowania państwowego przez szkołę — i bodaj tylko o wychowaniu państwowem się mówi dziś w szkolnictwie. O żadnem innem wychowaniu zupełnie głucho — natomiast o wychowaniu państwowem przy każdej okazji, w czas i nie wczas słyszy się najrozmaitsze enuncjacje i nakazy.

Musimy więc, my kapłani, którzy przecież w dziedzinie wychowawczej szkoły tak doniosłą odgrywamy rolę, bez uprzedzeń podejść bliżej do tego przedmiotu i odpowiedzieć sobie jasno, a dokładnie na dwa zasadnicze pytanie z dziedziny wychowania państwowego.

A mianowicie — co mają na myśli czynniki rządowe, kiedy mówią o wychowaniu państwowem i jak je istotnie rozumieją — i jak rozumie Kościół Katolicki, ten najstarszy wychowawca ludzkości, wychowanie państwowe i jakiemi środkami rozporządza w tej dziedzinie.

* * *

Co się tyczy rozumienia rządowego, to mamy oświadczenia półurzędowe, jak referat pana wizytatora Michała Sokorskiego, i enuncjacje zupełnie oficjalne i to najwyższego czynnika w dziedzinie szkolnictwa, bo samego Ministra W. R. i O. P.

P. Wizytator M. Sokorski na konferencji dla dyrektorów i nauczycieli w Warszawie w dniu 3 grudnia 1931 r. wygłosił referat o „Realizowaniu wychowania państwowego w szkole" (Dziennik Urzędowy Kuratorjum Okręgu Szkolnego Warszawskiego, Nr. I z dnia 5 stycznia 1932 r., str. 32).

W pierwszej części swego referatu, w której mówi p. M. Sokorski o wychowaniu państwowem, jako postulacie Ministerstwa W. R. i O. P. — przedewszystkiem zaznacza, że „teraz dopiero zjawiła się możność skonkretyzowania ideału wychowawczego i ożywienia coraz bardziej apatycznego szkolnictwa nową ideą". Dalej stwierdza, że „Ministerstwo W. R. i O. P. żąda od szkół wychowania państwowego". Przyznaje jednak p. wizytator, że „programu urzędowego, ujętego w ramy wyraźnych przepisów, jeszcze nie posiadamy i niewiadomo, kiedy go posiadać będziemy". Pomimo tego stara się p. M. Sokorski dać określenie wychowania państwowego, a to na podstawie enuncjacji ś. p. Ministra Czerwińskiego i referatów, wygłoszonych z ramienia Ministerstwa. A więc — „wychowanie państwowe, będąc syntezą wychowania religijno-etycznego, społecznego i narodowego, zawiera w sobie szereg elementów, które, przyswajane przez młodzież w ciągu kilku lat pobytu w szkole, powinny dać kandydatowi na obywatela tyle wiadomości o Państwie, jego ustroju... tak wyćwiczyć umysł, wolę i uczucie, żeby stał się pożytecznym, aktywnym pracownikiem, a w razie potrzeby ofiarnym w służbie dla Państwa bojownikiem..."

W drugiej części referatu p. M. Sokorskiego jest mowa o obecnym stanie wychowania państwowego w szkołach. P. Wizytator jest stanowczo z obecnego stanu niezadowolony — bo „niektóre szkoły chcą poprzestawać na wychowaniu religijno-moralnem...", a inne znowu „aktualizowanie" wypaczają i wykrzywiają „uważając, że aktualizowanie polegać ma jedynie na mówieniu przy okazji, a nawet bez niej, o „Marszałku".

Ciekawsza jest natomiast trzecia część referatu, w której są omawiane postulaty na najbliższą przyszłość. Prelegent stwierdza, że w teorji na postulat wychowania państwowego wszyscy się zgadzamy, a trudność porozumienia zaczyna się w momencie, „gdy dochodzimy do istoty wychowania państwowego, którą jest uświadomienie sobie ideału Państwa, a następnie podporządkowanie wszystkich szczegółów temu ideałowi". Po takim wstępie nareszcie p. M. Sokorski określa ideę wychowania państwowego i mówi: „Idea wychowania państwowego w szkole oparta jest tak samo, jak i w społeczeństwie, o wielką i z nikim innym ze współczesnych porównać się nie dającą postać Budowniczego państwa Polskiego. Wyrazem tej idei w szkole mają być portrety Marszałka"...

Sama zaś praca państwowo-wychowawcza w myśl tej idei — według p. Wizytatora idzie w dwóch kierunkach: pierwszy kierunek negatywny, to zwalczanie wad naszych zbiorowych, drugi kierunek — to tworzenie pozytywnych wartości.

Najciekawsze — o jakie to pozytywne wartości chodzi. Jak zaraz zobaczymy, program M. Sokorskiego jest b. ubogi. Na pierwszem miejscu jest postawione pojęcie państwa demokratycznego, dającego opiekę sprawiedliwą wszystkim, a dalej możność udziału w pracy państwowej dla każdej jednostki i wreszcie świadczenia na rzecz Państwa sprawiedliwe wszystkich bez żadnych przywilejów.

Jako rozwinięcie tych wartości pozytywnych, p. Wizytator podkreśla: „Obóz Marszałka Piłsudskiego krzewi wiarę we własne siły i czynami stwierdza tę siłę naszą na każdym kroku... A co może najważniejsze, montuje „posąg z jednej bryły" — marzenie Słowackiego — na podstawie równouprawnienia religijnego i narodowego".

Tyle p. Wizytator M. Sokorski. Ale zapamiętajmy sobie dobrze, co jest najważniejsze w wartościach pozytywnych wychowania państwowego — to równouprawnienie religijne i narodowe.

Oprócz tych wywodów czynników niższych, mamy oświadczenie najwyższego autorytetu państwowego, bo samego Ministra W. R. i O. P.

P. minister J. Jędrzejewicz podczas debaty nad nową ustawą o ustroju szkolnictwa w swojej mowie, wygłoszonej w sejmie w dniu 5 lutego r. b. (cytujemy według Gazety Polskiej) między innemi powiedział: „Wychowanie państwowe uczy nas podporządkowywać swoje dobra osobiste powszechnemu, twierdzi, zgodnie zresztą, z wychowaniem religijnem, że istnieje coś, co przerasta wartość jednostki. Wychowanie państwowe powinno stać się hasłem, grupującem wszystkich obywateli, niezależnie od różnic urodzenia, stanu majątkowego i światopoglądu. Śmie ono żądać od ludzi ofiar, może zażądać ich życia nawet, i to nie z rozkazu lub strachu, lecz w imię wspólnego ideału (Brawa na ławach B. B.). Kto rzetelny będzie kpił, lub wyszydzał te hasła...

Jeżeli pragnę się doszukać przyczyny tej gderliwości, tej nienawiści, to zdaje mi się, że chodzi poprostu o ocenę ostatnich lat naszej historji (Głos na prawicy: właśnie). Trudno, od nas panowie nie doczekacie się zmiany stanowiska pod tym względem... I będziemy szerzyli kult marszałka Piłsudskiego, który jest symbolem tego, co wzniosłe i piękne. Ci, którzy nie potrafią wychowywać tak młodzieży, nie są warci być wychowawcami w odrodzonej Polsce i nie będą".

Tyle pan Minister powiedział w sejmie.

Zauważmy, że p. Minister Jędrzejewicz postawił sprawę jaśniej i prościej — p. Wizytator Sokorski mówił o ideologji Marszałka, p. Minister mówi wyraźnie o kulcie marszałka Piłsudskiego.

I niedość, bo jeszcze w dniu 30 czerwca r. u. p. minister Jędrzejewicz na zjeździe związku nauczycielstwa polskiego w Warszawie wyraźnie mówił: „Niebezpieczeństwa są groźne i żartować z niemi nie należy; przypomnijmy sobie tak niedawne czasy, gdy nieodpowiedzialne rozbieżne partyjnictwo, w lepszych, niż dzisiaj warunkach konjunktury światowej, postawiło Polskę na krawędzi przepaści. Wówczas jeden człowiek olbrzymim wstrząsem uchylił przed Polską niebezpieczeństwo; nie wolno nam jednak przypuszczać, że zawsze w każdej krytycznej sytuacji znajdzie się człowiek tej miary co marszałek Piłsudski. Proszę kolegów, już te parę słów wystarczy, aby z nich rozwinąć cały program wychowania państwowego"...

Widzimy więc, że te enuncjacje tak autorytatywne są b. przejrzyste i nie nastręczają żadnej wątpliwości, jak miarodajne czynniki pojmują państwowe wychowanie. Choć p. Minister w tejże samej mowie się zastrzega, że „szkoła stoi zdala od rozgwaru walk politycznych“, to jednak jasną rzeczą się staje, że wychowanie państwowe w ten sposób pojęte ma wyraźnie polityczne zabarwienie.

*

* *

Gdyby jednak chodziło tylko o polityczność naszego wychowania państwowego, to jeszcze pół biedy.

Nam chodzi o zupełnie co innego.

Program wychowania państwowego, w ujęciu i zrozumieniu naszych miarodajnych czynników, katolików nie może zadowolnić, choćby dlatego, że jest zbyt ciasny, w treści b. ubogi — a przedewszystkiem dlatego, że nie daje pełnej nauki i prawdy o państwie.

W dzisiejszem pojęciu wychowania państwowego poprostu się unika pełnej nauki o państwie, a nawet pojęcie państwowości się fałszuje. Pod kątem tylko interesu dzisiejszego mówi się o interesach państwa i obowiązkach względem niego — a co za tem idzie i wychowanie państwowe nagina się do rozmaitych i to bardzo teraźniejszych politycznych celów.

P. Wizytator M. Sokorski w cytowanym wyżej referacie powiedział: „Nie będziemy wdawać się w filozoficzne rozstrząsanie zagadnienia, czy państwo jako takie powinno, czy nie powinno, czy państwo umie, czy musi ingerować w sprawy wychowawcze szkoły, lecz stajemy na gruncie rzeczywistości dzisiejszej, bo ona tylko może być miarodajna dla wszystkich wniosków“.

Wielka szkoda, że nie mamy w enuncjach miarodajnych czynników tych „filozoficznych rozstrząsań“ — bo przez to nie mamy pełnej nauki i prawdy o państwie. A tymczasem są wszelkie dane, że prawda o państwie w rozumieniu tych czynników tak bardzo odbiega od pojęcia chrześcijańskiego o państwie.

Kiedy mówiliśmy o wychowaniu państwowem w rozumieniu miarodajnych czynników, sięgaliśmy do enuncjacji tych samych czynników, — kiedy zaś teraz mamy mówić o katolickiem pojęciu wychowania państwowego, słuszną jest rzeczą, że odwołamy się do enuncjacyj czynników kościelnych. A mamy w tej dziedzinie enuncjacje najwyższe i to ostatniej doby.

Przedewszystkiem na pierwszem miejscu znajduje się Encyklika Ojca św. Piusa XI o chrześcijańskiem wychowaniu młodzieży, wydana 31 grudnia 1929 r.

Ojciec św. w tej encyklice, między innemi, odpowiada na to zasadnicze pytanie — do kogo należy wychowanie, i zaznacza, że nasamprzód w sposób szczególny należy do Kościoła i to z dwóch tytułów — pierwszy tytuł, to wyraźne posłannictwo Kościoła i najwyższa powaga nauczycielska, a drugi tytuł to nadprzyrodzone macierzyństwo.

Na drugiem miejscu Ojciec św. wymienia rodzinę, która „ma bezpośrednio od Stwórcy posłannictwo, a stąd też i prawo wychowania potomstwa, prawo, którego zrzec się nie może, ponieważ nierozdzielnie łączy się ono ze ścisłym obowiązkiem, prawo wcześniejsze od jakiegokolwiek prawa ludzkiej społeczności, czy państwa, a stąd nietykalne ze strony jakiejkolwiek ziemskiej władzy... W tym punkcie — mówi dalej Ojciec św. — tak jest zgodne ogólne poczucie rodzaju ludzkiego, że stanąłby w najoczywistszej z niem sprzeczności, kto ośmieliłby się twierdzić, że dziecko pierwej niż do rodziny, należy do państwa, i że państwo ma bezwzględne prawo do jego wychowania“.

Wreszcie na trzeciem miejscu wymienia Papież państwo. Prawo wychowania państwo ma „od samego Twórcy natury, nie tytułem ojcowstwa, jak Kościół i rodzina, ale przez autorytet, jaki mu przysługuje dla popierania doczesnego, ogólnego dobra, które jest właściwym jego celem“. Państwo powinno ochraniać i popierać rodzinę i jednostki, a nie pochłaniać je, lub zajmować ich miejsce — i dlatego też Ojciec św. nazywa „niesprawiedliwym i niedozwolonym“ wszelki monopol wychowawczy czy też szkolny.

Dalej Ojciec św. wyjaśnia, jakie wychowanie państwo może sobie zastrzec. A więc szkoły przygotowawcze do pewnych urzędów, a zwłaszcza dla wojska, dalej wogóle, „przy-

sługuje państwu w stosunku nie tylko do młodzieży, ale do ludzi wszelkiego wieku i stanu prawo wychowania, które można nazwać społecznem... To wychowanie społeczne, tak rozległe i różnorodne, że obejmuje prawie całą działalność państwa dla dobra powszechnego, jak musi być uzgodnione z zasadami moralności, tak też nie może się sprzeciwiać nauce Kościoła, który z Boskiego ustanowienia jest tych zasad Nauczycielem".

A wreszcie Ojciec św. mówi o konieczności i pożytku zgody z Kościołem w dziedzinie wychowania. Na potwierdzenie swoich słów przytacza Papież wyjątek z cennego traktatu „O chrześcijańskiem wychowaniu dzieci", kardynała Sylwjusza Antoniano, który był uczniem św. Filipa Nerjusza, a sekretarzem św. Karola Boromeusza — „w świętym, rzymskim, katolickim kościele, owem państwie Bożem, absolutnie to samo jest być dobrym obywatelem, co uczciwym człowiekiem".

Drugim urzędowym dokumentem, który wiele rzuca światła na nasze stosunki polityczne i na wychowanie państwowe, jest list pasterski J. Em. ks. kardynała Prymasa A. Hlonda — „O chrześcijańskie zasady życia państwowego" z dn. 23 kwietnia 1932 r. Cały list pasterski jest niezmiernie cennym dokumentem pełnej nauki i prawdy o państwie. Nas przedewszystkiem obchodzi część III, w której ks. kardynał podaje myśli praktyczne. W tych myślach praktycznych znajdujemy cały program katolicki wychowania państwowego — a jak się zaraz przekonamy, jest to program znacznie szerszy i głębszy, niż ten określony przez miarodajne czynniki rządowe.

A więc na pierwszem miejscu — katolicka karność obywatelska. „Na czoło zaś — mówi ks. Prymas — powinności obywatelskich wysuwa się posłuszeństwo i szacunek, zasadzające się na prawie przyrodzonem, z którego władza państwowa bierze swój początek. Katolik jest obowiązany zachowywać należyty stosunek do prawowitej władzy bez względu na to, w czyim ręku władza spoczywa. Wolno atoli i należy ubiegać się w drodze legalnej o rządy uczciwe i katolickie. Z drugiej strony przedstawiciele władzy państwowej powinni tak w sposobie rządzenia, jak w życiu swojem wykazywać poczucie władzy, wywodzącej się od Boga. Jakaż

godność opromienia ich rządy, gdy w sposobie pojmowania i wykonania przez nich władzy zaznacza się świadomość padającego na nich odblasku autorytetu Bożego!"

Wychowanie państwowe musi uczyć takiego pojmowania i wykonywania władzy państwowej. A tymczasem takie pojęcie władzy państwowej jest zupełnie zapoznawane.

Władza, wywodząca się od Boga — to coś więcej, niż ideologja, czy kult nawet najszlachetniejszej jednostki — to najtrwalsze oparcie dla podstaw państwowych.

„Czy dzisiejszy światowy kryzys polityczny — zapytuje Ks. Prymas — i to groźne załamywanie się podstaw państwowych nie są przedewszystkiem kryzysem autorytetów politycznych, którym brakło wyższej treści? Zachwiały się, bo się same poniżyły, gdy w obliczu ludów wyjałowiały z wszelkiej myśli bożej. Odbudowa autorytetów i powrót od nieładu do zdrowej państwowości zacząć się musi od uznania autorytetu Bożego nad narodami i Państwami".

Z tego posłuszeństwa i szacunku dla prawowitej władzy państwowej wypływa posłuch dla sprawiedliwych praw i rozporządzeń państwowych. Nie znaczy to wcale, żeby ten posłuch miał być ślepy, bo katolik umie i powinien odróżniać prawa sprawiedliwe i niesprawiedliwe. „Ustawa czy rozporządzenie — przestrzega Ks. Kardynał — nie stają się etyczne i sprawiedliwe przez to tylko, że je uchwalają i wydają ciała ustawodawcze lub władze do tego powołane. Jeżeli bowiem nie mają na celu rzeczywistych potrzeb Państwa i dobra ogólnego, jeżeli gwałcą przyrodzone prawa jednostek i rodzin, jeżeli wkraczają w prawa Kościoła, a nawet sprzeciwiają się prawu bożemu, to mimo, że powstają w sposób prawem przewidziany, są nieetyczne i niesprawiedliwe".

Względem tych nieetycznych rozkazów musi się stosować zasadę św. Piotra Apostoła: „więcej trzeba słuchać Boga, aniżeli ludzi". Katolik musi się przyuczyć także do innej powinności obywatelskiej — do obowiązku uiszczania podatków, a jak mówi Ks. Prymas: „Katolik będzie i pod tym względem przykładem ducha obywatelskiego, a nawet wzorem poświęcenia się dla celów państwowych, zwłaszcza w chwilach, gdy bezpieczeństwo ojczyzny i szczególne jej potrzeby będą wymagały niezwykłych danin i ofiar".

Wychowanie państwowe dalej musi nauczyć wprowadzania ideałów etyki chrześcijańskiej we wszystkie dziedziny życia państwowego — „katolicki obywatel, robotnik, urzędnik, oficer, żołnierz, poseł, senator, członek rządu — mówi Ks. Prymas — nie może mieć dwu sumień, katolickiego dla życia prywatnego, a niekatolickiego dla spraw publicznych. Prawo Chrystusowe obowiązuje we wszystkich dziedzinach".

Wreszcie wychowanie państwowe ma iść w kierunku zwalczania zdziczenia politycznego. „Klęską dzisiejszego życia publicznego — pisze Ks. Kardynał w swoim liście — jest nienawiść, która dzieli obywateli Państwa na nieprzejednane obozy, postępuje z przeciwnikami politycznemi jak z ludźmi złej woli, poniewiera ich bez względu na godność człowieczą i narodową, zniesławia i ubija moralnie". Zdziczenie polityczne może tylko ustąpić pod działaniem etyki chrześcijańskiej, która winna przenikać wszystkie dziedziny życia publicznego.

Taki jest oto w ogólnym zarysie program wychowania państwowego, który jak widać z przytoczonych enuncjacyj daje pełną naukę i prawdę o państwie.

*

* *

Nie trzeba udawadniać, że program katolicki jest daleko głębszym i szerszym od programu miarodajnych czynników. Różnica jest głęboka, a wynika ona ze światopoglądu; — w katolickim programie wychowania państwowego jest Bóg i jest miejsce dla Boga w życiu państwowem, natomiast w programie miarodajnych czynników o Bogu się nie mówi, jakoby Pan Bóg w życiu państwowem nie miał nic do powiedzenia.

Jest różnica idei i stąd jest walka o ideę.

„O duszę młodzieży — pisze Ks. Prymas w swojej odezwie na święto młodzieży z dnia 10 października 1932 r. — ubiegają się walczą na szerokim świecie kierunki ideowe, które chcą uniknąć zagłady w chaotycznem tworzeniu się nowych czasów. Młodzież biorą w swą służbę grupy polityczne... Za przykładem Sowietów dąży do zmonopolizowa-

nia dla siebie całej młodzieży niejedna frakcja polityczna, będąca u władzy".

A tymczasem zapomina się, że prawdziwą ostoją państwa jest wychowanie we wszystkich dziedzinach chrześcijańskich.

Na zakończenie tych wywodów o wychowaniu państwowem niech mi będzie wolno przytoczyć słowa św. Augustyna, które zacytował w swojej Encyklice Ojciec św. Pius XI:

„Ci co powiadają, że nauka Chrystusa jest wrogą państwu, niechże dadzą takich żołnierzy, jakimi każe im być nauka Chrystusa; niech dadzą takich poddanych, takich małżonków, takie żony, takich rodziców, takich synów, takich panów, takie sługi, takich królów, takich sędziów, takich wreszcie urzędników skarbowych i płatników Państwa, jakimi nakazuje być chrześcijańska nauka, a wtedy niechże sobie mówią, że jest ona wrogą rzeczypospolitej; przeciwnie, niech się nie wahają nazwać jej silną ostoją Państwa, jeśli znajduje posłuch".

Takie wychowanie całą duszą popieramy i takiego domagać się będziemy.

KS. M. WĘGLEWICZ.

Młodzież na wystawie misyjnej.

Niebywałe powodzenie, jakiem cieszyła się 10-dniowa wystawa misyjna w Warszawie *), nasuwa nam wiele spostrzeżeń i myśli o wychowawczych metodach w dziedzinie religijnej.

Okazuje się bowiem, że nietyle książki i odczyty, nietyle akademje lub inne uroczyste obchody pociągają młode dusze ku idei religijnej i zaprawiają do myślenia i odczuwania katolickiego (sensus catholicus), ile czyni bezpośrednie zetknięcie się z faktami, przedmiotami i dokumentami, które wyrosły z najczystszej i najwznioślejszej troski o dusze, jaką jest właśnie idea misyjna.

Sprawdza się raz jeszcze dowodnie stara maksyma nasza *„nil in intellectu, nisi prius fuerit in sensu"*.

*) październik 1932 r.

Podane poniżej urywki i fragmenty wrażeń, zaczerpnięte z bezpośrednio pisanych notatek, wprowadzają nas w świat dziecięcy i świat młodzieży.

Patrzymy na misje oczyma tych, których jest królestwo niebieskie i dla których nowość, egzotyzm, lecz także idealizm i bohaterstwo posiadają nieprzeparty urok.

„Dnia 3. X., zaczyna jeden z V klasy stylem Walter-Scotta, wyruszyliśmy z naszym ks. prefektem X... na zwiedzenie wystawy misyjnej, mieszczącej się przy ul. Nowy Świat 67 w sali klubu urzędników państwowych. Czekaliśmy długo przed bramą, aż wyjdą inne szkoły, które przybyły wpierw od nas. (Wystawę w ciągu dni dziesięciu zwiedziło 24.000 osób).

„Już dochodząc, pisze inny, ogarnęła mię wielka ciekawość a zarazem dziwny niepokój jakby przed czemś nieznanem a niebezpiecznem.

Lecz z chwilą wejścia do gmachu nastrój ten pierzchnął na widok innych szkół. Otaczały mię twarze częściowo znajome a prawie wszystkie rozjaśnione uśmiechem. Posuwając się krok za krokiem, gdyż był spory tłok, znaleźliśmy się niespodziewanie w krainie marzeń, w krainie przedsiębiorczych i żądnych przygód podróżników — mieliśmy przedsmak Wschodu". „Można było pomyśleć (oświadcza pewien członek sodalicji św. Klemensa), że wszedłem w nowy zupełnie świat — tylko ubiory moich kolegów zdradzały, że jesteśmy w sali wystawy misyjnej". „Zewnątrz tętni życie europejskie, a w gmachu wystawy istny bazar wschodnich osobliwości.

U wrót tego bazaru witają nas mapy misyjne, które mówią jak mało jest jeszcze katolików na świecie i jak wiele jeszcze mamy do zrobienia".

Wielka sala istotnie sprawia wrażenie wschodniego bazaru. Wzdłuż ścian i pośrodku stoły długie, pokryte makatami a na nich i ponad nimi na ścianach widniały osobliwości z dalekich krajów. „Było tam wszystkiego pełno: fajki, kapelusze ze słomy, skóry jaszczurek i wężów, broń wszelakiego rodzaju, jak np. sztylety, łuki ze strzałami, barwne kimona japońskie, stroje kapłanów, bożki pogańskie, — ale i obrazy świętych naszych w strojach chińskich ze skośnemi oczami i z rękoma do bioder.

„Rycerz Niepokalanej“ szerzy się wśród Japończyków bardzo. Misjonarze z Mungerai, co rano wychodzą na ulicę i rozdają „Rycerza“ wszystkim.

„Widać też jak nowoochrzczeni kochają Papieża, gdyż zrobili portret Jego z marek pocztowych — bardzo podobny. Górował on nad wszystkimi eksponatami.

Przed każdym stołem byli księża i objaśniali nas bardzo uprzejmie i zajmująco.

Poczęliśmy przedewszystkiem oglądać broń murzyńską: miecze, łuki, strzały z krzemiennemi ostrzami, noże i maski czarnoksiężników pogańskich. Pozatem gongi, parasole i misterne wyroby z korka.

Rzeczą, która nas bardzo zadziwiła, była olbrzymia chytrość murzyńska. Oto jej przykład. Jeden z księży pokazał nam zupełnie niewinny sprzęt: była to szczoteczka od kurzu, ale, jak nam objaśniono i pokazano, w jej rękojeści był ukryty mały sztylet“.

„Po raz pierwszy w życiu zobaczyłem warunki, w jakich pracują misjonarze porozrzucani na całym świecie, szerząc religję Chrystusową.

Podziwiałem tę prastarą kulturę chińską czy japońską bardzo udoskonaloną, a jednak te wyroby i różne rzeczy, pochodzące z tak dalekiego dla nas kraju tchnęły dla mnie trochę pierwotnością i dzikością“.

Największą osobliwością wystawy był prawdziwy bożek pogański. „Gdy weszliśmy do jednej małej salki na uboczu, przed oczyma naszemi zjawiła się mała chatynka kryta słomą. Pośrodku niej, na podstawie okrytej czerwono, stoi fetysz jakiegoś plemienia murzyńskiego cały nabity gwoździami.

Bożkowi temu składano ofiary z ludzi, przeważnie z pojmanych w niewolę chrześcijan, a po każdej ofierze, jak się dowiedziałem, wbijano w bożka gwóźdź!

Ilu chrześcijan poniosło śmierć za wiarę! i każda głowa była zanaczona gwoździem.

W chatce u stóp bożka leżała nawet jedna czaszka i młot do rozbijania głowy i strój kapłana-czarodzieja.

Przechodząc dalej widziałem ofiarną pracę naszych katolików w kraju, t. j. przedmioty wysyłane na misje: ornaty, kielichy, całe kaplice podróżne i mnóstwo marek.

Na jednej tacy było 100.000 marek związanych już w paczki. W dalszym ciągu coraz uważniej oglądałem mapy z całego świata, pokazujące nam stan religijny ludzkości i placówki misyjne porozrzucane po świecie".

Powoli kiełkują w młodej duszy refleksje coraz częstsze i coraz głębsze, rzewniejsze.

„Oglądając te wszystkie rzeczy, myślałem sobie, że w początkach chrześcijaństwa było tylko 12-stu gorliwych chrześcijan, gotowych na śmierć za głoszenie nauki Jezusa Chrystusa, a w dzisiejszych czasach jest wielu takich krzewicieli religji katolickiej.

Nie zrażają się trudnościami i tem, że na każdym kroku grozi im śmierć z ręki wróżbitów i czarowników pogańskich.

Nie trwożą się zabójczym klimatem, jaki tam panuje. Czytałem w jednem misjonarskiem piśmie, że młody i silny ksiądz pojechał do Afryki i po paru dniach zmarł. Europejczycy nie mogą wytrzymać w tym klimacie, ale Bóg da, że, gdy nie stanie białych, to gorliwi chrześcijanie murzyni będą szerzyć wśród swych ziomków katolicką religję".

Młodsi, wychodząc z wystawy wyznają, że ciągle mieli przed oczyma eksponaty chińskie i murzyńskie, a w duszy podziw i radość, że religja nasza jest w rozkwicie, że choć od pierwszej chwili spotykała się ona z wielkiemi przeszkodami, jednakże rozszerzyła się, bo gdziekolwiek się znajdziemy zawsze mamy przed oczyma ofiarne placówki naszych misjonarzy".

Starsi natomiast notowali skwapliwie dane statystyczne z ilości szkół na terenach misyjnych:

w Azji 26.540, w Afryce 15.057, w Ameryce 1431, na Oceanji 1983; lub wymowną statystykę kolportażu „Rycerza Niepokalanej" w r. 1922 — 5.000 abonentów, w 1924 — 50.000, w 1926 100.000, w 1931 początek roku 200.000, a pod koniec 400.000.

Wszystkich interesowała liczebność tych, których trzeba nawrócić:

13 milj. żydów, 24 milj. szyntoistów,
76 milj. bezwyznaniowców, 138 milj. buddystów,
158 milj. animistów, 200 milj. hindusów,
240 milj. mahometan, 270 milj. zwolenników konfucjusza.

„Działalność misyjna, konkluduje jeden ze starszych

słowami, w których drga zapał misjonarski, winna znaleźć najżywsze uznanie i poparcie jaknajszerszych kół społeczeństwa. Obojętność, jaka jeszcze istnieje dla spraw misyjnych, płynie z braku znajomości nauki katolickiej".

Jeden z młodocianych filologów przysłuchiwał się z zapałem (powszechnym zresztą) dźwiękom chińskich pieśni, które brzmiały z płyt gramofonowych, odgrywanych na wystawie, wreszcie w zapale filologicznym i misyjnym podziwia pracę ks. ks. Misjonarzy:

„Ojcowie ci w swej żmudnej, długiej pracy uczynili dla krzyża bardzo wiele! Świadczą o tem dane statystyczne nawróconych dla wiary naszej, ilość wielka szkół misyjnych ich staraniem założonych, liczne tłumaczenia modlitw przez nich dokonane po japońsku, po chińsku i t. d.".

W końcu zatrzymał się i przepisał sobie tłomaczenie japońskie „Ojcze Nasz" w transkrypcji europejskiej: *Ten ni masinasu warera no cici jo.*

I „Zdrowaś Marja": *Medetasi. Seicioo micimicitam Maria!* i całe „Wierzę w Boga": *Ware wa tenci no soodzoosin...*"

Gdyśmy opuszczali wystawę zatrzymała naszą gromadę szarytka, pytając co młodzież tej szkoły czyni dla misji?

— Zwiedzili wystawę.

— A co więcej?

— Należą do kółek misyjnych.

— A co więcej jeszcze? — powtórzyła z naciskiem.

— Prenumerują Murzynka.

— A co jeszcze?

— Zbierają marki, centyfolję...

— A co więcej jeszcze?

— Hm! Modlą się o powodzenie misji.

— A co jeszcze więcej?

— Nic już — chyba — a cóż można zrobić?

— Można, powiada, utrzymać z groszowych składek jednego bodaj katechistę, który misjonarzom pomaga uczyć tubylców katechizmu. Utrzymanie takiego katechisty kosztuje tam 25 zł. miesięcznie. Szkoła liczy kilkuset uczniów. Po 5 gr wystarczyłoby od jednej szkoły, gdyby każdy uczeń co miesiąc złożył taki żółty pieniążek na misje!...

Parva specie, sed charitate sunt magna. (S. Hieronymus Ep. 19, 1).

NOTATKI BIBLJOGRAFICZNE

X. M. Gadowski. EGZORTY DLA SZKÓŁ POWSZECHNYCH. Lwów, 1932. Bibljoteka Religijna. Cena 4.50.

Na polu katechetyki ukazał się tom, wymieniony w tytule, zawierający egzorty „głównie treści etycznej", jak to Czcig. Autor pisze we wstępie. Tom, mówię, nieduży, ale jak znów zaznaczono w tymże wstępie — „obfity w treść", którą można odpowiednio uzupełnić, tem łatwiej, że wczytawszy się w te podane egzorty, nabiera się — potrzebnej wprawy w tego rodzaju kaznodziejstwie.

Nie będę się rozwodził nad zaletami tych katechez, bo każdy czytelnik sam łatwo je zauważy, a przytem zaleca je wielkie nazwisko ich Autora.

Z pośród wielu cech, charakteryzujących te nauki dla dzieci, podniosę np. to, że są napisane sposobem prostym a głębokim, lekkim a dobitnym. zwięzłym a jasnym, przekonywującym i podobnie jak kazania X. bp. Fischera — chwytającym za serce, czerpiącym z katolickiego życia i po katolicku żyć nauczającym, wyrażone mądrym i miłościwym językiem ojca i matki, by nauczyć Współbraci i dziatki. Przeto uczmy się i dziękujmy.

Wdzięczny uczeń

Ks. Wład. Budzik.

Dr. Tihamér Tóth. RELIGION DES JUNGEN MENSCHEN. 7.—13. Tausend. Freiburg i. B., Herder. 1931. Str. 169. Cena opr. 3.70 Mk.

Wielkiem powodzeniem zagranicą cieszą się książki dla młodzieży, znanego węgierskiego pedagoga i kaznodziei, Ks. Dr. Tótha. W niemieckiem tłumaczeniu istnieje ich kilka,

i tak: trylogja Wachstum und Gestalt: Bildung, Charakter, Religion des jungen Menschen, dalej: Reine Jugendreife, Christus und die Jugend, Mit offenen Augen durch Gottes Natur (wszystkie u Herdera we Fryburgu), oraz: Warum raucht Du? (u Schöningha w Paderbornie). W krótkim czasie rozeszły się one w tysiącach egzemplarzy.

Książki te przeznacza autor dla młodzieży około 16 — 18 lat, a więc na okres największego wrzenia w duszy młodzieńczej, gdzie to trzeba niejako stworzyć czy odkryć wartości dla życia. Jak widać z tytułów, poruszają one to wszystko, co młodego człowieka w tym wieku najwięcej interesuje, o co przedewszystkiem musi walczyć. Podstawą innych jest trylogja, jako że celem jej jest ujęcie życia przez młodego człowieka.

Ostatnią jej częścią jest wymieniona w nagłówku książka o religji młodzieńca. Nie jest to ani apologetyka, ani filozofja religji, to poprostu książka o życiu i dla życia, o prawdach dawnych i wiecznych, lecz pisana całkiem według gustu dzisiejszej młodzieży, która eksperymentuje, uprawia sporty i obozuje, a po dawnemu przeżywa wątpliwości i wierzy. Napozór zajęta wszystkiem innem, ma jednak zrozumienie dla religji, jeżeli tylko umiejętnie się do niej zbliżymy.

Otóż autor posiada ten dar, umie pięknie gawędzić, i nie narzucając swego zdania, przekonać. W tej książce wykazuje że religja jest najważniejszym sensem naszego życia, że to nietylko kwestja przekonań, lecz czynu. Uczy zdrowej, męskiej pobożności, konsekwencji życiowej, umie religję młodzieńca powiązać z przyszłemi obowiązkami rodzinnemi zawodowemi i społecznemi.

Najmilszy w książkach ks. Tótha jest ton, którym przemawia do młodzieży. Ani śladu kazania lub wykładu, to pogawędka z doświadczonym i życzliwym przyjacielem. Forma poszczególnych rozdziałów zmienia się zresztą często; raz będzie to rozmowa, kiedyindziej opowieść, albo list lub kartka z pamiętnika. Przytem dużo przykładów, anegdotek, cytatów, dzięki czemu książka stale zaciekawia. Przykłady te i cytaty są oczywiście obce, w dwóch tylko wypadkach poruszają sprawy polskie, mianowicie śmierć Chopina (str. 7) i zdobycie Przemyśla podczas wojny światowej (str. 158).

Z książki tej, — jak wogóle z dzieł Tótha, — młodzież nasza nie skorzysta dla obcego języka, ale skorzysta dużo ks. prefekt, który w założeniach autora jest owym starszym przyjacielem młodzieńca, czy to dla rozmowy osobistej, czy dla egzort i nauk rekolekcyjnych.

Rogożno, Wlkp.

Ks. Dr. K. Werbel.

Szkolny Atlas Historyczny. Cz. II. Dzieje średniowieczne i nowożytne. Opr. Wł. Semkowicz i Cz. Nanke. Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. 1932 r. (19 mapek).

Atlas ten, wykonany w całości w kraju, jest oryginalną pracą polskich uczonych. Stosownie do programów minist., tworzących z nauki dziejów ojczystych oś w planie nauczania dziejów powsz., poświęca on historji Polski połowę tablic w opracowaniu Wł. Semkowicza (niejedna tablica jest nowością). Dzieje powszechne są obecnie traktowane w szkole b. zwięźle, jako przykład do lepszego rozumienia i pogłębienia dziejów ojczystych, dlatego też i w mapach dziejów powsz., opracowanych przez prof. Nankego, uwzględnione są tylko najistotniejsze zjawiska terytorjalne. W niewielkiej tylko mierze uwzględnia atlas historję Kościoła katolickiego. Daje się odczuwać brak mapy Rzymu papieskiego, ziem objętych wyprawami krzyżowemi, ziem misyjnych i mapy Kościoła w Polsce (rozdział terytorjalny prowincyj i biskupstw polskich). — Cena 19 zł. jest nieco za wysoką.

Lwów. *Ks. Thullie.*

W ostatnim grudniowym zeszycie „Ateneum Kapłańskiego" (Włocławek, Sem. Duch.), Ks. Dr. A. Poszwa, ogłosił bardzo aktualny artykuł informacyjno-krytyczny p. n. „Dążenia eugenistów polskich w świetle katolickich zasad moralnych. Artykuł przedstawia poglądy przyjmujące się wśród eugenistów polskich na regulację urodzin, poradnię świadomego macierzyństwa i oświetla je orzeczeniami Kościoła. Dalszy ciąg ciekawej pracy Ks. B-pa Godlewskiego o wywiezionym przez Moskali B-pie podlaskim, M. Gutkowskim, dzięki wykorzystanym przez Dostojnego Autora niewydanym źródłom z Archiwum Akt dawnych w Warszawie, zaznajamia nas z tajnikami polityki rosyjskiej w Królestwie.

Ks. Dr L. Wasilkowski ocenia, Naukę Badaczów Pisma św. o Antychryście jakoby Papieżu, rozbierając wywody Russella.

Wśród spraw pasterskich, w artykule p. t. „O potrzebie modlitwy liturgicznej", p. M. W. omawia znaczenie korzystania przez wiernych z tekstów liturgicznych. Ks. Dr Petrani porusza sprawę „rezerwatów we wzajemnym stosunku obrządków". Mamy nadto dokończenie ciekawego artykułu Ks. Szydelskiego dotyczącego walk o religijny charakter nowej ustawy o ustroju szkolnictwa. Sprawie porządku w świątyni, szereg praktycznych spostrzeżeń poświęcił Ks. S. Dembczyk. Omówiono nadto na podstawie listu Kard. Kakowskiego „nowoczesną sztukę religijną w świątyni". Szereg wiadomości z prac duszpasterskich zagranicą uzupełnia ten dział.

Ks. S. Wyszyński omawia tydzień społeczny w Lille, w artykule „Myśl katolicka wobec nieładu w gospodarstwie międzynarodowem.

O. Aleksander, Paulin zestawia przebieg uroczystości jubileuszowych na Jasnej Górze i omawia przebieg prac niwelacyjnych przed klasztorem.

Dobrze już znany czytelnikom A. K., O. Fic, dzieli się w dalszym ciągu swemi wrażeniami z podróży po Egipcie, a zwłaszcza z oglądanych piramid.

Ks. Dr Wasilkowski omówił najnowszą literaturę dotyczącą obrządku bizantyńskiego w Polsce (Piotrowicz);

Ks. Piątkiewicz — Prawda o Albertynie; Nowe tomy Unji kościelnej w Polsce. Wśród omówionych książek spotykamy prace: Nawroczyńskiego, Langbehna, Rauschena, Ks. Trzeciaka i w. i. Pokłosie literackie, Ks. D-ra Miemca omawia utwory: Roztworowskiego, J. Wiktora, Rodowicz — Iwanickiej, Ossendowskiego, Glassa i w. i.

W dodatku „Bibljografja Religijna" z zakresu unji kościołów, dogmatyki, etyki i teologji moralnej, duszpasterstwa, prawa, filozofji, nauk społecznych i akcji katolickiej.

„Roczniki katolickie" wyjdą w początkach lutego 1933 r. jako tom XI. na r. 1933.

„Roczniki katolickie" są pewnym — bo opartym o literaturę opisanego narodu i o znajomość 20 języków — przewodnikiem w współczesnym ruchu katolickim nie tylko w kraju, ale i zagranicą. Stąd znakomite usługi oddać mogą nietylko księżom przy kazaniach i wykładach, lecz i dziennikarzom, posłom, nauczycielstwu, rozmaitym urzędom, związkom oświatowym i społecznym, bibljotekom itd. itd. Przy końcu mają Skorowidz imion, który ułatwia orjentowanie się w bogatym materjale. Cena rocznika **wyniesie tylko 9.— zł.**

Adres red. i adm.: *X. Nikodem Cieszyński — Poznań, przy kościółku P. Jezusa.*

KRONIKA

Najdostojniejszym Pasterzom naszym i wszystkim Wielce Szanownym Kolegom, współpracownikom i czytelnikom naszym składa wyrazy serdecznych życzeń Noworocznych

Zarząd Związku diecezjalnych kół księży prefektów i redakcja „Miesięcznika katechetycznego".

* **Nawrócenia w kościele wschodnim.** Kongregacja kościoła wschodniego ogłosiła ciekawą statystykę, w której podaje ilość przejść ze schyzmatyckich kościołów wschodnich do katolickiego za rok 1931. Ilość ta jest bardzo znaczna, wynosi bowiem 13.000. Na pierwszem miejscu są w tem malabaryjscy jakobici (800) wraz ze swym biskupem Mar. Ivanosem. Znajdują się pomiędzy nimi ludzie wybitni, nietylko duchowni ale i świeccy, jak np. adwokat George, przywódca indyjskiego ruchu narodowego i współpracownik Ghandiego. W Transjordanji tak wielka ilość przeszła na katolicyzm, że można było utworzyć całą nową diecezję. Pomiędzy koptami w Egipcie i w Abisynji również miały miejsca liczne przejścia na katolicyzm.

* **Liczba duchowieństwa katolickiego w świecie.** Według najnowszych statystyk na całym świecie istnieje okrągło 321.000 katolickich kapłanów, z czego 64 tysiące zakonnych i 257 tysięcy świeckich.

Z liczby tej na Europę przypada 252 tysiące, na Amerykę 51.500, na Afrykę 4.800, na Azję 10.500 i Australję 2.200.

Statystyka z przed 30 lat wykazywała okrągło 230 tysięcy kapłanów katolickich.

* **Z życia kół diecezjalnych.** Sprawozdania roczne z działalności swej nadesłały koła: podlaskie, włocławskie, pińskie, wileńskie, katowickie i warszawskie. Sprawozdania te znakomicie obrazują treść i zakres pracy katechetycznej w Polsce. Będziemy je publikowali w streszczeniu. Zarząd Związku kół diecezjalnych prosi uprzejmie o nadsyłanie tych cennych sprawozdań, które świadczą nietylko o miejscowych wysiłkach kół diecezjalnych, lecz i o łączności i jednolitości zasadniczej w naszej pracy pod hasłem: Deo et patriae.

* **Odpowiedzi redakcji.** W-ny Ks. Dr. A. Jaworowski w Lublinie. Uprzejmie dziękujemy za nadesłane wiadomości i dokładną listę koła. Z otrzymanych informacyj skorzystamy w najbliższym czasie.

XXII ANNÉE JANVIER 1933 № 1

REVUE MENSUELLE
CATECHÉTIQUE ET PEDAGOGIQUE

organe de l'association des cercles diocesains des maitres de la religion

POLOGNE. VARSOVIE RUE SENATORSKA 31.

RESUMÉ

L'EGLISE ET L'EDUCATION

L'abbé Dr. Węglewicz, agrégé de l'Université Grégorienne. *Idées directrices catéchétiques.*

Remarques et réflexions tirées du brevet de Pie XI ou il reconnait dans St. Charles Borromée et St. Robert Béllarmin les pionniers des travaux catéchétiques. Les deux modéles, l'un pratique l'autre théorique (scientifique) se complétent réciproquement, dans l'oeuvre éducatrice de la jeunesse.

SCIENCE ET EDUCATION

L'abbé Dr. Jean Salamucha, agrégé de l'Université Grégorienne. *Observations sur la formation du caractère*, ou l'auteur discute le point de vue du professeur Lindworsky sur la théorie des valeurs (Wertlehre) appliquée à la formation de la volonté chez les jeunes.

LA VIE ET L'ECOLE

L'abbé Dr. Z. Choromański. De l'education par rapport à l'Etat.

L'auteur traite un sujet qui à l'heure actuelle absorbe au plus haut degré les milieux pedagogiques. Il developpe la thése catholique au point de vue de l'Encyclique de Pie XI et de la Lettre du Cardinal Hlond, Primat de Pologne.

L'abbé M. Węglewicz. La jeunesse à l'exposition de propagande des Missions. L'auteur nous fait un tableau des profonds sentiments éprouvés par les jeunes à l'exposition qui a eu lieu l'automne dernier à Varsovie, et nous décrit l'impression qu'elle a laissé dans leurs coeurs.

Za zezwoleniem Władzy Duchownej

Redaktor odpowiedzialny: **Ks. Mieczysław Węglewicz**

Zakłady Graficzne A. Konarzewskiego, Warszawa, Senatorska 30, tel. 669-90.